



# Roteiros temáticos da **Diáspora**

Caminhos para o  
enfrentamento ao  
racismo no Brasil

Andrea Maila Voss Kominek  
Ana Crhistina Vanali (Orgs.)



A obra vem contribuir para sanar uma das grandes deficiências da academia brasileira — entender as raízes da sociedade brasileira a partir das tradições africanas, marca fundamental de uma nação cuja população é composta por mais da metade de negras e negros. As ações afirmativas conquistadas pelo movimento negro possibilitaram o ingresso de mais jovens negras e negros no ensino superior, porém é necessário que a universidade, além de ter a presença negra, também seja mais negra na produção dos conhecimentos. E o esforço dos intelectuais que elaboraram este livro vai neste sentido. O panorama das relações raciais e do racismo no Brasil tem um caráter transversal por ter um componente estrutural. O racismo é um elemento estruturante das relações sociais e, por esta razão, permeia todos os campos da sociabilidade. A diversidade de temas abordados nesta obra procura dar conta deste desafio. Destaco, outrossim, a proposta de construir uma obra coletiva, com a presença de diversos intelectuais qualificados e que apresentam, assim, uma variedade de perspectivas fundamental para o estudo das relações raciais e os dilemas do enfrentamento do racismo no país. A diversidade de assuntos e de abordagens, bem como o grupo significativo de pesquisadores mobilizado para esta empreitada é um demonstrativo da capacidade de produção acadêmica da intelectualidade negra, o que per si desmonta todas as teses pseudomeritocráticas que se opunham a inclusão de negras e negros na universidade. Pelo contrário, a presença negra na academia tem servido para renovar enegrecendo o pensamento social brasileiro e esta obra é um exemplo disto. Hoje pode-se dizer com provas e convicção que há uma pulsante intelectualidade preta ou quase preta de tão competente que está renovando o pensamento social no país.

Dennis de Oliveira

Professor associado da Escola de Comunicações e Artes da USP  
Membro da Rede Antirracista Quilombação

Roteiros temáticos da diáspora cartografa questões centrais para a compreensão das relações raciais brasileiras. Constrói uma sequência, pode-se dizer, ontológica, do conhecimento necessário à implementação da Lei 10639/03 quando discorre desde a História da África até as resistentes construções diaspóricas que ocupam tempos, espaços e corpos indecifráveis na sua capacidade de lutar e, por isso, redesenhar rotas que outrora haviam sido destinadas à exclusão física, social e cultural de negros/as. A cada linha, foi preenchido o vão decorrente da ocultação das histórias, filosofias e epistemologias advindas da experiência daqueles/as que, ao denunciarem as mazelas da escravidão, de igual forma, anunciaram outras formas de estar no mundo, como sujeitos de suas vidas, propositivos/as de ações que combatem as atrocidades dos racismos, inclusive, institucionais e que descolonizem espaços de saber e poder tais como a escola e universidade. É uma produção destinada à educação básica, construída por pessoas que conferem às suas autorias a dimensão do cuidado. Ora porque compreendem ser crucial a diferença conferida por Guerreiro Ramos (1995) sobre o tratar de negros—tema e negros—vida; ora porque as especificidades em questão são representativas da radicalidade com que os movimentos sociais de negros/as, cotidianamente, questionam os aspectos normativos da branquitude e recolocam como pauta a urgência de relações sociais mais justas. Se o racismo é uma das feições perversas no trato para com o humano, nessas páginas, perspectivas antirracistas compuseram um roteiro diaspórico que aponta a urgência do ato de ensinar e aprender como a lição mais genuína da generosidade em prática. As populações negras têm tido este compromisso generoso para com a restituição da utopia de um aquilombar-se como metáfora para um viver em coletividade e diversidade e, para tanto, valida as artes, as religiosidades, as estéticas e as éticas como reafirmação da vida como direito, da vida como partilha. Essa leitura promoverá, com certeza, revolucionários feitos e afetos!

Georgina Helena Lima Nunes

Professora adjunta da Faculdade de Educação da UFPEL  
Líder do Grupo de Pesquisa Movimentos Sociais e Educação (MovSE)



## **Roteiros temáticos da diáspora**



SÉRIE

# Transformações Sociais: experiências e reflexões

---

**Diretora da série:**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andrea Maila Voss Kominek

**UTFPR**

**Comitê científico ou editorial da série:**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andrea Maila Voss Kominek

**UTFPR**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Christina Vanali

**UFPR**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Megg Rayara Gomes de Oliveira

**UFPR**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Débora Araújo

**UFES**

Prof. Dr. Francis Kanashiro Meneghetti

**UTFPR**

Prof. Dr. Celso Fernando Claro de Oliveira

**IFPR**



# Roteiros temáticos da diáspora

Caminhos para o enfrentamento ao racismo no Brasil

## Organizadoras

Andrea Maila Voss Kominek

Ana Crhistina Vanali



**Diagramação:** Marcelo A. S. Alves

**Capa:** Carole Kümmecke - <https://www.behance.net/CaroleKummecke>

**O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.**



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR) [https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)



Associação Brasileira de Editores Científicos

<http://www.abecbrasil.org.br>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

KOMINEK, Andrea Maila Voss; VANALI, Ana Crhistina (Orgs.)

Roteiros temáticos da diáspora: caminhos para o enfrentamento ao racismo no Brasil [recurso eletrônico] / Andrea Maila Voss Kominek; Ana Crhistina Vanali (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

531 p.

ISBN - 978-85-5696-396-3

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Filosofia Brasileira; 2. diáspora; 3. Racismo; 4. Brasil; I. Título II. Série

---

CDD: 199

Índices para catálogo sistemático:

1. Filosofia Brasileira

199

# Sumário

<b>Prefácio</b> .....	11
Renato Nogueira	
<b>Apresentação</b> .....	15
<b>Caminhos para o enfrentamento ao racismo no Brasil</b>	
Ana Crhistina Vanali	
Andrea Maila Voss Kominek	
<b>1. História da África</b> .....	23
<b>Questões epistemológicas, conceituais e didático-pedagógicas acerca de seu ensino</b>	
José Rivair Macedo	
<b>2. Africanidades, Legislação e Ensino</b> .....	49
<b>Educação para relações étnico-raciais, lei 10.639, filosofia e ancestralidade</b>	
Adilbênia Freire Machado	
Eduardo Oliveira	
<b>3. Presença Africana no Brasil</b> .....	77
<b>Presença Africana no Brasil: Desafios contemporâneos</b>	
Andrea Maila Voss Kominek	
Ana Crhistina Vanali	
<b>4. Heranças e Saberes</b> .....	93
<b>Africanos no Brasil: Tradição oral e enfrentamento ao racismo</b>	
Paulino Francisco de Jesus Cardoso	
Mônica do Nascimento Pessoa	
<b>5. Racismo e Legislação no Brasil</b> .....	113
<b>Perspectivas Jurídicas</b>	
André Luiz Querino Coelho	

<b>6. História e Resistência do Movimento Negro Brasileiro .....</b>	<b>133</b>
<b>Experiências de luta por emancipação</b>	
Cristiane Mare da Silva	
Mônica do Nascimento Pessoa	
Paulino Francisco de Jesus Cardoso	
<b>7. Políticas de ações afirmativas no Brasil.....</b>	<b>159</b>
<b>Educação e Políticas Públicas</b>	
Paulo Vinicius Baptista da Silva	
José Antonio Marçal	
Rosa Amalia Espejo Trigo	
<b>8. Educação e Descolonização.....</b>	<b>189</b>
<b>Tessituras sobre a reinvenção do poder no Currículo de Química</b>	
Anna M. Canavarro Benite (Anita Canavarro)	
Juvan Pereira da Silva	
<b>9. Infância e Racismo.....</b>	<b>223</b>
<b>Creches e as práticas ausentes quanto a igualdade racial nas experiências com e dos bebês</b>	
Lucimar Rosa Dias	
Waldete Tristão Farias Oliveira	
<b>10. Saúde da População Negra.....</b>	<b>243</b>
<b>Política Nacional de Saúde, avaliações e reflexões sobre suas diretrizes</b>	
Edna Maria de Araujo	
Adivânia Nogueira Tolentino	
Ananda Catharina Azevedo Silva	
<b>11. Estética Negra.....</b>	<b>265</b>
<b>Empoderamento feminino e revolução</b>	
Ana Paula Medeiros Teixeira dos Santos	
Ivanilde (Ivy) Guedes de Mattos	
<b>12. Racismo e Branquitude .....</b>	<b>289</b>
<b>Psicologia e branqueamento no Brasil</b>	
Lia Vainer Schucman	
Renata Schlickmann	
<b>13. Filosofia Africana-Brasil.....</b>	<b>307</b>
<b>Breve introdução</b>	
Eduardo Oliveira	
Adilbênia Freire Machado	



<b>14. Feminismos Negros .....</b>	<b>337</b>
<b>Perspectiva histórica</b>	
Carol Lima de Carvalho	
Cristiane Mare da Silva	
<b>15. Segurança pública, encarceramento e população negra .....</b>	<b>361</b>
<b>Criminalização e extermínio dos negros jovens pobres</b>	
Humberto Ribeiro Junior	
Pablo Ornelas Rosa	
Paulo Edgar R. Resende	
<b>16. Manifestações Afro-Brasileiras .....</b>	<b>385</b>
<b>Artes Plásticas</b>	
Megg Rayara Gomes de Oliveira	
<b>17. O Negro e o Racismo no Cinema Brasileiro.....</b>	<b>403</b>
<b>Debate em sala de aula</b>	
Celso Fernando Claro de Oliveira	
<b>18. Quilombos e Quilombolas no Brasil.....</b>	<b>433</b>
<b>Comunidades remanescentes e sua luta pelo acesso e permanência na terra</b>	
Egnaldo Rocha da Silva	
<b>19. Imigrantes Africanos/as na contemporaneidade brasileira .....</b>	<b>467</b>
<b>Uma agenda pan-africanista na década internacional de afrodescendentes</b>	
Bas'Iléle Malomalo	
<b>20. Manifestações Afro-Brasileiras.....</b>	<b>501</b>
<b>Cosmopercepções e religiosidades africanas no Brasil</b>	
Wanderson Flor do Nascimento	
<b>Sobre os autores .....</b>	<b>519</b>



# Prefácio

*Renato Nogueira<sup>1</sup>*

Roteiros temáticos da diáspora: caminhos para o enfrentamento ao racismo no Brasil é uma viagem por um mosaico multifacetado; uma viagem por vozes com timbres e tons diversos; uma viagem por estradas intelectuais distintas, uma viagem por áreas do conhecimento, uma viagem por estilos; uma viagem para “marinheiras e marinheiros de primeira viagem” e “almirantes com vasta experiência” nos mares do racismo; uma viagem que pode começar em qualquer capítulo; uma viagem política; uma viagem acadêmica; uma viagem cuidadosa; um viagem importante para quem pretende carimbar o passaporte nos caminhos antirracistas e em favor de uma sociedade que não tema enfrentar um dos seus maiores monstros, quiçá, o maior. Um livro que nos convida somente a ter coragem e lucidez para um roteiro tão importante e que diz muito do que somos.

Em termos formais, Roteiros temáticos da diáspora é uma valiosa contribuição para combatermos a história única; se trata de um conjunto de roteiros relevantes e consistentes para construirmos o caminho em favor da implementação da Lei 10.639/03 que modificou o Artigo 26 A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), instituindo a obrigatoriedade de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as disciplinas, níveis e modalidades de ensino da Educação Básica e nos cursos de licenciatura de Ensino

---

<sup>1</sup> Professor de Filosofia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ); Coordenador do Grupo de Pesquisa Afroperspectivas, Saberes e Infâncias (Afrosin); Pesquisador do Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Leafro) da UFRRJ

Superior. Um livro que faz jus ao caráter relacional do debate, isto é, as relações étnico-raciais são de responsabilidade de todos os grupamentos raciais. Este debate não diz respeito somente à população negra e aos povos indígenas. A população branca não pode se esquivar de problematizar os privilégios da branquitude. Este livro não deixa esse aspecto de lado. Afinal, preconizar práticas educativas e um debate público qualificado antirracista nunca foi uma questão exclusiva da população negra no Brasil. Mas, se trata de um problema de toda população brasileira.

Cabe ressaltar que dentre características marcantes deste livro organizado por Andrea Maila Voss Kominek e Ana Crhistina Vanali está a riqueza de conchamar ferramentas e possibilidades variadas de enfrentamento ao racismo, um roteiro antirracista por caminhos variados. Nós temos nesta obra um roteiro temático da diáspora que permite começar em qualquer ponto para enfrentar o racismo no Brasil. A respeito das relações étnico-raciais em contextos de diáspora africana temos elementos bem interessantes neste livro. Mas, antes de prosseguir será preciso ressaltar que este pequeno e sucinto prefácio não vai nenhum sinal de spoiler (termo em inglês que tem a conotação de “estragar uma história”, se trata de antecipar todo o enredo e/ou final para quem ainda não leu ou não assistiu). Aqui neste prefácio não teremos os resumos. Apenas, compartilharemos algumas questões que consideramos relevantes e moveram as autoras e autores que compõe essa obra.

As questões que constituem Roteiros da diáspora passam por discussões que o movimento negro brasileiro – ainda que plural, aqui dito no singular para não descaracterizar a unidade na diversidade – faz em seu “departamento” acadêmico. O movimento negro é caracterizado por agendas variadas o que instituiria algo como “departamentos” ou pautas de ação. No contexto das universidades, escolas de educação básica e institutos de pesquisa, organizações não-governamentais e semelhantes, encontramos intelectuais que fazem pesquisas com ferramentas diversas e constroem discursos e viabilizam letramentos raciais antirracistas; letramentos raciais



negros, letramentos raciais que situam a branquitude; letramentos raciais que promovem interseccionalidades de raça com categorias como gênero e ajudam a caracterizar as várias escolas do feminismo negro; letramentos raciais que colocam a infância em primeiro plano e ajudam a pensar políticas e práticas com as crianças; letramentos raciais que permitem avaliar de maneira consistente as políticas de ação afirmativa; letramentos raciais que enfrentam temas incontornáveis no Brasil como o encarceramento em massa e a segurança pública – assunto que as saídas fáceis ainda iludem muita gente; letramentos raciais que passam pelas artes, letramentos raciais em prol de estéticas negras; letramentos raciais em prol de uma mediação que invoca a necessidade de uma dieta audiovisual em que o cinema negro esteja no cardápio; letramentos raciais para uma compreensão de que a política de garantia do direito à terra para a população quilombola não pode ficar de fora de um país democrático; letramentos raciais que problematizam o currículo da educação básica; letramentos raciais que reinventam currículo do ensino superior para promoção do antirracismo na educação básica; letramentos raciais que revisitam história da África, analisam a produção de conhecimento e o tabu da filosofia como grega de origem; letramentos raciais que podem ajudar a politizar um debate que não podemos nos esquivar.

No geral, Roteiros temáticos da diáspora podem funcionar como uma promoção de letramentos raciais, isto é, contribui para um tipo de alfabetização do olhar, da escuta, do tato, do olfato, do paladar, dos sentimentos e do pensamento intelectual para ler imagens e recusar o projeto de Brasil como uma nação em busca da branquitude como norma, em busca do pensamento único e da história única. Desejo a todas as pessoas uma boa aventura por esses roteiros temáticos da diáspora, por rotas antirracistas que possam reverberar em salas de aula, nas ruas, nas casas e, por que não? nos nossos corações.



## **Apresentação**

# **Caminhos para o enfrentamento ao racismo no Brasil**

*Ana Crhistina Vanali*  
*Andrea Maila Voss Kominek*

É com grande alegria que apresentamos o livro que você tem em mãos. A ideia de organizá-lo surgiu durante um seminário realizado em Curitiba em setembro de 2016 com 150 professores e professoras, dos ensinos fundamental e médio. Docentes que trabalham com o Ensino das Relações Étnico-Raciais, especialmente nas chamadas “Equipes Multidisciplinares”. Durante a realização do evento, demandas foram apontadas, como a dificuldade em se encontrar ou acessar material de qualidade para trabalhar a temática das africanidades, da diáspora africana e das relações raciais. Materiais que apesar de existirem, muitas vezes encontram-se dispersos, dificultando sua localização e acesso.

Assim, para subsidiar o trabalho de professores, alunos e pesquisadores no cumprimento da Lei 10.639/2003, nasceu a ideia do projeto que vemos agora concretizado em formato de livro.

Como o próprio título indica, o livro constitui-se como um ROTEIRO de pesquisa, e não como um manual fechado e delimitado. Trata-se de um “portal”, uma “ponte” que convida leitores e leitoras a atravessarem as dificuldades iniciais de qualquer aprendizado para embrenharem-se nas temáticas propostas. Um convite a caminharem, refletirem e pesquisarem

por conta própria sobre temas tão urgentes para a sociedade brasileira. A construção de uma sociedade justa exige conhecer e valorizar seu passado, suas raízes, trabalhar e lutar no presente para que o sonho do futuro melhor que queremos possa ser concretizado.

O projeto desenhou-se coletivamente, no mais legítimo espírito da filosofia UBUNTU. Temas foram sendo agregados à medida que novos parceiros e parceiras tomavam conhecimento da proposta. O projeto que previa inicialmente 10 capítulos, hoje apresenta em sua versão final, 20 capítulos. Ideias e temas foram incorporados. O material tornou-se mais rico, múltiplo e plural, como tudo o que é feito coletivamente.

Todos os capítulos foram elaborados por professores(as) doutores(as) nas áreas específicas de cada respectivo capítulo. Pesquisadores(as) especialistas renomados, de todas as partes do país e que trabalham diretamente com o tema desenvolvido em seu capítulo. Agradecemos imensamente a confiança depositada no projeto e a disposição de cada um dos participantes em dedicarem-se a ele conosco!

O livro constitui-se como material de consulta e apoio a professores, pesquisadores e militantes em suas atividades de enfrentamento ao racismo. A compilação do material visou tornar acessível, especialmente para docentes de ensino médio, conhecimentos que se encontram normalmente dispersos, dificultando seu acesso.

Cada capítulo contém uma mesma estrutura: **(1) Introdução** - Apresenta brevemente o tema tratado no capítulo, uma vez que muitas vezes este encontra-se invisibilizado na sociedade e frequentemente imperceptível ao senso comum; **(2) Questões provocativas para Debates** - perguntas instigantes para iniciar a reflexão sobre o tema do capítulo, não sob o formato de “compreensão do texto”, mas sim questionamentos que possam aprofundá-lo; **(3) Glossário Temático** - termos ou conceitos que possam gerar dúvidas de compreensão ou interpretações dúbias



são explicados brevemente no sentido em que são utilizados no texto; **(4) Indicações de leituras fundamentais** – apresentam-se referências comentadas que precisam ser conhecidas por quem pesquise o tema proposto no capítulo. **(5) Leituras complementares** – para quem quiser aprofundar a discussão sobre o tema; **(6) Indicações disponíveis em outras mídias** – vídeos, links, filmes, obras de arte que abordem o tema de alguma forma; **(7) Referências utilizadas no capítulo** – referências completas para a correta localização do material utilizado na consulta.

O primeiro capítulo apresenta questões epistemológicas, conceituais e didático-pedagógicas acerca do **Ensino de História da África no Brasil**. Faz um breve recorrido de sua história, discutindo a validade dos modelos explicativos do passado para trazer à tona a questão do racismo epistemológico.

O segundo capítulo traz conceitos fundamentais das africanidades relacionando-os ao seu ensino e legislação que o apoia. Discute a **Educação para Relações Étnico-Raciais, a Lei 10.639/2003 e o Ensino da Filosofia**, da cosmo-concepção e da ancestralidade africano-brasileira. Para tanto, apresenta e discute conceitos como “igualdade racial”, “etnocentrismo” e “ancestralidade”.

O terceiro capítulo traz dados e os desafios vividos pelos descendentes africanos no Brasil. Discute a **Presença Africana no Brasil e os Desafios Contemporâneos de seus Descendentes**. Propõe uma reflexão sobre o pensamento intelectual brasileiro a respeito da escravidão e das relações sociais no país, sobre racismo estrutural e institucional. Especial destaque para as fontes de pesquisa e links com dados atualizados relativos à situação da população negra no Brasil.

No quarto capítulo são apresentadas as **Heranças e Saberes Africanos**, em especial a tradição oral na África ocidental, como caminhos possíveis para o enfrentamento ao racismo no Brasil. Apresenta o saber ancestral e a palavra dos mais velhos (os griôs)

como peças fundamentais para o entendimento humano. Por fim, busca desmistificar, através de práticas pedagógicas, o ensino de História e das culturas africanas e afro-brasileira.

O aspecto jurídico das **Questões Raciais e do Racismo no Brasil** é apresentado e discutido no quinto capítulo, através da legislação específica e das perspectivas jurídicas para o enfrentamento ao racismo no país. O capítulo discute ainda conceitos como: autodeclaração, princípio de igualdade, direitos fundamentais e racismo institucional, dentre outros.

A **História do Movimento Negro Brasileiro** surge no sexto capítulo através das múltiplas experiências de resistência e luta por emancipação da população negra por todo o país. O capítulo visa compreender a origem das formas de organização e como elas se transformaram no que atualmente se entende por “Movimento Negro no Brasil”. Sob uma perspectiva histórica, destacam-se: as irmandades leigas católicas (confrarias), as sociedades recreativas, a imprensa negra, os fóruns e convenções locais e nacionais.

O sétimo capítulo traz as **Políticas Públicas e Ações Afirmativas** relacionadas às questões raciais, em especial quanto à Educação Pública. Apresenta as Ações Afirmativas para a população negra na realidade brasileira contemporânea e discute conceitos como: democracia racial, discriminação racial, minorias e racismo, dentre outros.

Ainda dentro da discussão sobre educação e relações étnico-raciais, o oitavo capítulo traz um exemplo concreto de possibilidade de **Descolonização dos Currículos** escolares através da descolonização de um currículo da área de química, como forma de reinvenção do poder acadêmico e do conhecimento “oficial”. Discute ideias como: descolonização dos currículos (necessidade e meios), colonialismo, corte epistêmico, eurocentrismo, pós-colonial e fenótipo, dentre outros.

O nono capítulo elabora uma importante reflexão sobre **Infância e Racismo**, mais especificamente primeira infância e a questão da creche. Denuncia a ausência de práticas que visem a

promoção da igualdade racial no trabalho com bebês. Para tanto, apropria-se e discute conceitos como: infância, branquitude, raça, diversidade étnico-racial e branqueamento. Aponta ainda para a importância de levar em consideração a presença da família das crianças, suas histórias de vida, características e especificidades no ambiente escolar.

O racismo (estrutural e institucional) é abordado no décimo capítulo a partir de uma forma específica de racismo: na área da saúde. Apresenta-se o problema através da discussão sobre a **Saúde da População Negra no Brasil**. População que sofre os efeitos de viver em um país de desigualdades sociais, acrescidas pelo preconceito e discriminação racial. Na saúde pública, números oficiais evidenciam a gravidade destas desigualdades. O capítulo apresenta ainda a formulação de uma política transversal ao Sistema único de Saúde (SUS), a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra (PNSIPN).

O décimo primeiro capítulo apresenta a discussão sobre a **Estética Negra** para além do sentido filosófico e eurocentrado do conceito “estética”. Discute a necessidade da descolonização dos olhares, dos saberes e das relações histórico-sociais. Para tanto, apresenta dois movimentos estéticos afro diaspóricos: O Afro Chic, em Curitiba e a Marcha do Empoderamento Crespo, em Salvador. Ambos organizados e compostos por protagonistas negras que utilizam a própria estética corporal como forma de resistência. O texto denuncia como já passados tantos anos da abolição da escravidão, ainda segue ocorrendo a discriminação a partir da concepção do corpo negro como subalterno e inferior.

A psicologia é o fio condutor da importante discussão apresentada no décimo segundo capítulo: a **Branquitude**. Apresentam-se os riscos que constitui perceber atitudes racistas como problemas individuais, que demandariam soluções e punições individuais. Os estudos críticos da branquitude apontam o racismo como um problema estrutural e estruturante no Brasil. Trata-se, portanto, não de um recorte temático de pesquisa

acadêmica, mas de uma característica central e fundamental a ser considerada em qualquer pesquisa realizada no país. Discute-se a experiência da “branquitude”, e apontam-se mecanismos de discriminação e de produção de discursos que propagam os mitos da democracia racial e o branqueamento

Entender o lugar da fala dos sujeitos e seu lugar de pertencimento é fundamental ao fazer filosófico. Há lugares, no entanto, que foram historicamente negados e silenciados. O décimo terceiro capítulo traz a **Filosofia Africana** e o epistemicídio imposto ao povo negro da África e da Diáspora, denunciado pelos autores pós-colonialistas e decolonialistas, além das filosofias da África e América Latina. O capítulo apresenta, sob o signo da ruptura com a modernidade, as armadilhas dos discursos ideológicos para as populações africanas. Neste contexto, discute conceitos como Ancestralidade, Africanidades, Filosofia da Libertação e Epistemicídio.

O movimento feminista negro surge, no Brasil, a partir do enfrentamento entre o feminismo branco (hegemônico) e os movimentos sociais negros. Este embate, marcado pela interseccionalidade de exclusões, traçaram os destinos de feministas negras no mundo todo, seja entre as feministas afro-americanas, entre as feministas negras britânicas, ou entre as feministas negras brasileiras, nos mais diversos espaços diaspóricos. Neste contexto, o capítulo quatroze, apresenta os **Feminismos Negros**, destacando: Sojourner Truth, Angela Davis, bell hooks, Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro, Luiza Bairros, Djamila Ribeiro, Stephanie Ribeiro, dentre outras.

O décimo quinto capítulo é dedicado ao sistema carcerário brasileiro e à questão da **Segurança Pública e o Racismo Institucional**. O chamado “Racismo de Estado” é apresentado como um processo de higienização social, decorrente da perseguição de um perfil específico de sujeito visto como “perigoso” para uma determinada “ordem social”. Trata-se do racismo institucional anti-negro. Neste contexto, a chamada “Lei das

Drogas” é discutida a partir da necessária e urgente perspectiva racial.

Tendo apresentado as denúncias, problemas e exclusões decorrentes do problema do racismo no Brasil até o décimo quinto capítulo, a partir deste ponto, o presente livro visa destacar as importantes contribuições africanas para a configuração da chamada “cultura brasileira”, sejam através da arte, religião ou imigração. Assim, o décimo sexto capítulo apresenta as **Manifestações Afro-Brasileiras a partir das Artes Plásticas**. Destaca, em especial, a relação entre arte e sagrado. Indica, brevemente, expressões artísticas desenvolvidas em África, assim como a dificuldade de serem reconhecidas como “ARTE”, pelo mundo ocidental.

Seguindo a proposta do capítulo anterior, o décimo sétimo capítulo traz a discussão racial a partir das contribuições de outra arte fundamental: o cinema. O capítulo intitulado **O Negro e o Racismo no Cinema Brasileiro** apresenta o cinema como instrumento para debates a respeito da representação do negro, do racismo e da atuação dos movimentos de resistência contra a discriminação racial na mídia. A reflexão apresenta-se em dois momentos: (1) filmes ficcionais, por constituir-se como representação da realidade, dialogando com valores, ideias e questões do cotidiano; (2) sala de aula, por constituir-se espaço democrático de debate, importante cenário para a formação de estudantes.

O décimo oitavo capítulo busca visibilizar uma importante luta histórica do contexto político nacional: as comunidades quilombolas e sua luta pelo acesso e permanência em suas terras. **Quilombos e a Luta Quilombola no Brasil** destaca questões fundamentais para este debate: os motivos da dificuldade de comunidades negras rurais se autorreconhecerem como quilombolas; a capacidade de mobilização da população negra em torno da luta por terra e sua resistência ante tamanha opressão; a ressemantização do conceito de quilombo. Apresenta-se a questão

quilombola em seu processo histórico, não como um fenômeno social datado no período colonial ou no século XX, enfatizando sua existência em todo o território brasileiro, tanto urbano como rural.

O décimo nono capítulo reflete sobre as condições dos **Imigrantes Africanos/as na Contemporaneidade Brasileira** sob uma agenda pan-africanista. Apresenta-se a diáspora contemporânea africana no Brasil diferenciando-a da chamada diáspora negra ou africana histórica. O texto analisa quatro perspectivas: (1) as formas de migrações africanas no mundo e no Brasil; (2) as migrações e diásporas africanas contemporâneas no Brasil; (3) as resistências e contribuições de imigrantes africanos/as para a cidadania negra no Brasil; (4) o evento Década Internacional de Afrodescendentes da UNESCO.

O vigésimo capítulo encerra o livro ao apresentar as **Manifestações Afro-Brasileiras nas Religiosidades Africanas**, destacando suas diferentes cosmopercepções e religiosidades. Traz contextos a partir dos quais os povos africanos legaram modos de vida, elementos culturais (como línguas, crenças, saberes etc.) e percepções da realidade (cosmopercepções). Percepções e orientações de vida como, por exemplo, os candomblés, como expressões dessa maneira de entender o mundo, a vida e as relações. Maneiras de entender o mundo que carregam em seu interior uma certa espiritualidade, o que permite entendê-las como religiões.

Com votos de que este material inspire trabalhos que conduzam a sociedade brasileira a um futuro justo e igualitário, desejamos uma boa leitura e que os caminhos que aqui propostos sejam trilhados com resistência, persistência, força e fé!

**UBUNTU! AXÉ!**

## **História da África:**

### **Questões epistemológicas, conceituais e didático-pedagógicas acerca de seu ensino**

*José Rivair Macedo*

#### **Introdução**

Hoje não há qualquer dúvida quanto ao fato de que a legislação antirracista promulgada nas últimas décadas funcionou como um poderoso instrumento de pressão para uma ampliação da percepção histórico-cultural dos povos africanos e seus descendentes nas escolas de ensino fundamental e médio e mesmo nos meios acadêmicos brasileiros. Não obstante, há muito ainda a ser feito para a efetivação das medidas legais e para nossa tomada de consciência coletiva acerca do caráter multicultural e multirracial da sociedade brasileira. Nesse sentido, a inclusão do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira oferecem alternativas potencialmente inovadoras para uma gradual descolonização do currículo escolar brasileiro e para uma educação antirracista.

Como se sabe, o fenômeno do racismo assume diversas dimensões e seus efeitos dizem respeito a diferentes instâncias das relações sociais e culturais. Aqui, destacaremos um nível em geral mantido sob silêncio quando se trata de discutir as hierarquizações e classificações de caráter racial, o nível da produção de conceitos,

de categorização mental, da formulação de ideias reiteradamente difundidas que tendem a produzir determinado consenso e serem tomadas como usuais, normais. Significa que, na prática das vivências do cotidiano escolar, tendem a vigorar concepções sobre os sentidos e interpretações do passado ancoradas em experiências eminentemente **etnocêntricas** tendo em referência o padrão cultural europeu, difundidas em estudos acadêmicos, livros e materiais didáticos.

Então, se desejarmos ver efetivada uma educação antirracista, não bastará incluir fatos, contextos e questões históricas alusivas ao continente africano. Será preciso recolocarmos em discussão nossa própria concepção de história ao confrontar o modelo “normal” da história ocidental, eurocêntrica e cristã que nos é ensinada com a história dos africanos no continente e na **Diáspora negra**. Trata-se de colocar em discussão a validade dos modelos explicativos do passado e, ao fazê-lo, trazer à tona a questão do racismo epistemológico.

### **Perspectivas teóricas**

Acima, dissemos que a simples inclusão de fatos, contextos e questões históricas alusivas ao continente africano não são suficientes para uma efetiva inclusão epistemológica. De fato, para o avanço qualitativo dos conhecimentos será preciso ir muito além dos nomes de personagens históricos de destaque ou da valorização de exemplos de organizações políticas ou econômicas africanas porque, em todos esses casos, os parâmetros de comparação permanecem os mesmos, isto é, a Europa ou o mundo ocidental. As referidas opções, embora mais simples de incluir nos programas escolares, não alteram a estrutura hierárquica do conhecimento histórico que tendencialmente continuaria a ser reproduzido.

Este, aliás, tem sido o maior problema observado na maneira pela qual os materiais didáticos mais empregados pelos professores



em sala de aula, os livros didáticos, tratam da história da África e dos africanos. Neste caso, algumas situações, povos ou acontecimentos tendem a ser inseridos numa organização linear previamente dada e orientada numa visão em retrospecto que conduz os acontecimentos e processos para a hegemonia ocidental no mundo. Poucos reservam capítulos específicos sobre períodos da história africana. Em geral, apresentam informações e questões desvinculadas dos avanços do conhecimento produzido pelos especialistas em estudos africanos. Os africanos tendem a ser inseridos no sistema-mundo em posição secundária, como vítimas ou coadjuvantes dos acontecimentos que dão sentido às linhas de rumo da história (OLIVA, 2010).

Não cabe aqui insistir nesse caminho, o dos estereótipos e das generalizações. Entendemos que a legislação antirracista, especialmente as Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, avançam de uma posição meramente diagnóstica dos limites até então observados na educação brasileira para uma posição propositiva, inovadora. É preciso lembrar que a associação entre uma “história afro-brasileira” e uma “história africana” tem uma finalidade específica que muitas vezes não tem sido considerada. Para além das conexões imediatas entre as experiências históricas dos afro-descendentes e dos africanos, que estão contempladas no conceito de Diáspora negra, a insistência na valorização da “história africana” tinha uma finalidade maior, a de oferecer instrumentos conceituais e teóricos que permitissem reequilibrar o peso do **eurocentrismo** em nossa concepção histórica. Assim sendo, a pergunta que fica é: de que modo o conhecimento da história africana pode promover uma ampliação de nossa consciência histórica?

Sabe-se bem que as reflexões, pesquisas e debates acadêmicos sobre os africanos não tiveram sua origem na África, mas na Europa durante o período da colonização europeia. Tais conhecimentos tiveram uma finalidade prática, a de acumular

informações sobre o modo de vida e as formas de organização originárias para melhor dominar e assimilar os africanos (BAH, 2015, pp. 22-25; JEWSIEWICKI, 1989). É por isso que o crítico congolês V. Y. Mudimbe concebe o africanismo como um sistema de ideias “inventado” pelo Ocidente segundo os termos do que ele denomina de uma “razão etnológica” (MUDIMBE, 1998). Outros pesquisadores africanos, entre os quais o camaronês Jean-Marc Ela, apontaram de modo categórico os compromissos ideológicos das Ciências Sociais, principalmente a sociologia, a história e a antropologia, com o **colonialismo**, indicando alternativas para uma efetiva promoção de conhecimentos retirados das experiências locais (ELA, 2013, pp. 49-68; 85-94).

De acordo com o antropólogo brasileiro Fábio Leite, considerando a produção intelectual acerca da história africana é possível identificar a existência de pelo menos duas formas gerais de percepção da realidade. A primeira, segundo ele, típica da “visão ocidental”, trata da África-objeto e é construída de fora para dentro; a segunda “vai de dentro para fora e revela a África-sujeito, ou seja, a África da identidade originária, ancestral, mal conhecida, oferecendo interpretações outras do mundo, surpreendentes e distantes das banalidades” (LEITE, 2008, p. XVIII).

O que está em causa não é uma oposição binária entre interpretações feitas fora ou dentro da África, a separar autores não-africanos de autores africanos. O problema não está em quem estuda ou ensina, ou de onde estuda e ensina, mas como realiza o estudo, e em quais referências. Tem que ver com as categorias de pensamento empregadas na análise para orientar e conferir valor às interpretações das realidades (espaciais, temporais, culturais, econômicas, políticas, sociais) africanas. Tem que ver com o quanto tais categorias partem das múltiplas experiências retiradas das vivências e visões de mundo locais, africanas.

Abandonando a percepção “externa”, é possível identificar três perspectivas de abordagem histórica críticas aos pressupostos eurocentristas. A primeira ganhou sua formulação original na obra

do pesquisador senegalês Cheikh Anta Diop, tem como grandes defensores o congolês Théophile Obenga e o ganês Molefi Kete Asante e costuma ser denominada “Afrocentrismo” ou afrocentricidade. Reivindica, a partir de pressupostos eminentemente acadêmicos, uma inversão epistemológica ao identificar no Egito antigo uma matriz civilizacional negra, expressão maior do gênio africano (AMBRÓSIO; DIÉMÉ, 2016; LOPES, 1994; FARIAS, 2003). A essa corrente de interpretação estão também associadas contribuições teóricas atualmente aceitas sem contestação: 1) o caráter matricial da África, “berço da humanidade”, onde se pode comprovar todo o processo de **hominização** e **sapientização**; 2) a anterioridade do processo civilizatório na região da Bacia do Nilo e desenvolvimento de importantes civilizações mundiais; 3) papel dos africanos na difusão de conhecimentos, técnicas e experiências no mundo, e não apenas como vítimas passivas da escravidão racial e dos tráficos de cativos mundiais.

Os adeptos do afrocentrismo procuram inverter a lógica da superioridade europeia conferindo fatores de centralidade à África. O historiador burquinabense Joseph Ki-Zerbo capitaneou outra corrente de interpretação, esta mais interessada na reconstituição dos processos históricos e dinâmicas internas de longa duração que deram sentido à história das sociedades africanas. Neste caso, indivíduos, grupos e instituições tendem a ser valorizados por aquilo que é próprio deles, por suas singularidades, originalidades (LOPES, 1994; BOTELHO; BARBOSA; SAPEDE, 2016). Foi essa a tendência que prevaleceu na construção da mais importante referência historiográfica produzida até o momento, a coleção História Geral da África, elaborada nos anos 1960-1990, patrocinada pela UNESCO, traduzida ao português numa parceria entre o NEAB-UFSCAR e SECADI-MEC (BARBOSA, 2012; MACEDO, 2010).

Mais recentemente, outra perspectiva de abordagem da História da África tem sido buscada em referenciais teóricos ditos

pós-coloniais ou descoloniais. Baseia-se na crítica aos discursos, representações e paradigmas explicativos etnocentros, problematizando as percepções convencionais do que seria a ciência, a modernidade e o cosmopolitismo, de modo a deslocalizar o eurocentrismo e permitir a emergência de outras formas de expressão cultural e social. Insiste no papel diferencial dos saberes locais, tradicionais, endógenos, e no caráter essencial da oralidade para a transmissão de conhecimentos, **cosmologias**, vivências e experiências herdadas de suas tradições ancestrais (FALOLA, 2007; MORTARI, 2016).

Aqui, as referências modernas introduzidas pelo colonialismo não são rechaçadas, mas lidas a partir de suas interações com os modos de ser africanos, de onde resultaram experiências ressignificadas, potencialmente novas em seus modos de expressão, marcadas pelo **sincretismo**, adaptação, recomposição e circulação. O cientista político Achille Mbembe vê nesse fenômeno de circulação permanente o que considera ser a mais significativa marca da **africanidade**, sua grande capacidade de adaptação à diferentes situações adversas impostas ao longo da história do continente:

A questão não reside unicamente no facto de que existe uma parte da história africana alhures, fora da África: existe também uma história do resto do mundo da qual os negros são, pela força das circunstâncias, os agentes e os depositários. De resto, o seu modo de estar no mundo sempre se pautou sob a marca, senão da miscigenação cultural, pelo menos da imbricação dos mundos, numa lenta e, por vezes, incoerente dança com os signos que não dispuseram, de todo, do privilégio de escolher livremente, mas que conseguiram, tanto quanto possível, domesticar e fazer uso deles. A consciência desta imbricação do aqui e do alhures, a presença do alhures no aqui e vice-versa, essa relativização das raízes e as filiações primárias e essa maneira de acolher com pleno conhecimento de causa, o estranho, o estrangeiro e o longínquo no propínquo, de domesticar o não familiar, de trabalhar aquilo que se aparenta inteiramente a uma ambivalência – é essa sensibilidade cultural, histórica e estética

que assinala adequadamente o termo ‘afropolitanismo’.  
(MBEMBE, 2014, p. 184).

## Procedimento Metodológicos

Sobre as questões diretamente relacionadas com o ensino, para uma percepção que se pretenda não comprometida com o racismo epistemológico e o eurocentrismo recomenda-se em primeiro lugar uma revisão da periodização da histórica africana. Seria inconcebível assumir uma perspectiva crítica mantendo inalterada a estrutura narrativa linear baseada naquilo que o historiador francês Jean Chesneaux denominou de “quadripartismo histórico”, isto é, a ideia de uma evolução gradativa da história da humanidade de acordo com parâmetros europeus, **crístocêntricos**, ocidentalizantes, numa marcha que desemboca no reducionismo simplificador do triunfo do sistema-mundo orientado pelas premissas do capital (CHESNEAUX, 1995, p. 92-99).

De fato, do ponto de vista da cronologia a evolução histórica das antigas sociedades africanas não coincide com o período da História antiga europeia e não deve ser confundida com ela. A crise do Império Romano ou a transição para um sistema de tipo feudal não afetaram diretamente os povos situados abaixo dos Montes Atlas, nem os povos do Chifre da África ou as comunidades da costa oriental do continente.

Tecnicamente também não houve “Idade Média” porque os processos históricos que afetaram as sociedades europeias em processo de cristianização não ocorreram no continente africano. Neste caso, guardadas as devidas proporções, o papel cultural equivalente ao da “Cristandade ocidental” caberia aos modelos políticos, religiosos, culturais e sociais do mundo muçulmano no período do “Islã clássico”. Daí é que decorreram trocas e interações com as instituições socioculturais originárias africanas. A história moderna, na África, não começa nos séculos XV-XVI, como é

costume pensar ter ocorrido na Europa, mas no final do século XIX, no período da dominação colonial europeia.

Do mesmo modo, não nos parece a melhor opção dividir a história africana nos usuais períodos “Pré-colonial” (das origens ao século XIX), “Colonial” (c. 1880-c.1960) e “África independente” (segunda metade do século XX). Nessa forma de enquadrar os fatos, contextos e processos históricos, o núcleo gerador da narrativa histórica passa a ser o domínio externo, numa visão extrovertida da História. Praticamente todo o passado africano acaba sendo arrolado como uma antecipação de uma situação de dependência política face ao Ocidente que não durou entre oitenta ou noventa anos no máximo.

O melhor é evitar os enquadramentos pré-estabelecidos e preocupar-se com a evolução cronológica própria dos acontecimentos transcorridos na África, em um enfoque temporal de longa duração, como se pode observar na estruturação temporal dos volumes da já mencionada História Geral da África. Recomenda-se procurar observar a evolução multilinear das sociedades a partir das condições objetivas em que se desenvolveram suas próprias instituições sociais, culturais e suas organizações políticas, nos diferentes espaços civilizatórios do continente, de acordo com as diferentes formações sociais ou modos de produção, conforme a proposta sugerida por Carlos Moore que será citada adiante.

Outra questão que impõe escolhas tem que ver com a perspectiva de abordagem. É preciso tomar cuidado para não cair na cilada homogeneizadora do discurso da África-única, como se as múltiplas realidades ambientais, sociais, políticas e culturais daquela parte do planeta pudessem ser reduzidas a uma única explicação. Quando se trata das sociedades anteriores ao período da colonização (séculos XIX-XX) melhor será evitar a tradição linear-factual e apostar na diversidade dos processos históricos – preferencialmente a partir de análises comparativas. Um bom caminho é procurar detectar as conexões e inter-relações entre

formações sociais e estatais, e suas relações com fenômenos e processos exteriores, de acordo com o que Carlos Moore denomina de “diacronicidade continental e mundial”. Em suas palavras:

A África deve ser estudada a partir de suas próprias estruturas, analisando-as em função das inter-relações dentro do continente, mas também em relação ao mundo extra-africano. Somente assim poderão ser descobertas as múltiplas maneiras pelas quais a evolução dos povos africanos interferiu e/ou influenciou eventos nas diversas sociedades do mundo e não somente o inverso, como tem se dado até agora. Um enfoque diacrônico que privilegie tanto as relações intra-africanas quanto a interação do continente com o mundo exterior permitirá dar conta de fenômenos e de períodos que ainda se mantêm na escuridão, e são lacunas do conhecimento mundial. (WEDDEBURN, 2005, p. 141).

A situação passa a ser outra a partir do momento em que a África tendeu a ser inserida no sistema-mundo por via das conexões atlânticas e do colonialismo. A partir deste momento insistir na diversidade pode levar a enganos e minimizar os efeitos da padronização e subordinação a que os diferentes poderes estabelecidos no continente foram submetidos. Embora amplo e multifacetado em suas organizações internas, todo o continente passou a ser considerado, de modo preconcebido, como uma realidade única para os diferentes representantes dos interesses econômicos, políticos e religiosos do ocidente, fenômeno exaustivamente examinado e interpretado por importantes teóricos africanos ou afro-descendentes, entre os quais o historiador guianense Walter Rodney (1975), o economista egípcio Samir Amin (1976; 1989) e o historiador nigeriano Joseph Inikori (LOPES, 2013), entre outros. A unidade ou pluralidade dos processos históricos africanos dependerá, então, do momento em que estivermos tratando de sua história, conforme sugere o historiador congolês Elikia MBokolo:

Continuidade, adaptações, rupturas: é na combinação destes processos que se exprime, na África como alhures, o movimento da história. A particularidade relativa da África reside na natureza dos objetos que melhor dão conta desses processos. Ora, esses objetos revelam-se cada vez mais numerosos e cada vez mais diversos... A qual escala convém tratar esses objetos? Uma única, para a África, ou a múltipla, das Áfricas? Diria as duas ao mesmo tempo, uma revelando-se mais pertinente do que a outra conforme as épocas. (MBOKOLO, 2009, I, p. 12).

### **Inserção curricular e temas de estudo**

No que diz respeito diretamente ao que, quando e como inserir a África e os africanos nas práticas do cotidiano escolar, as respostas dependerão das opções prévias dos(as) professores(as) que orientaram a formulação do seu programa escolar. Se a escolha estiver alinhada ao que prescrevem os livros didáticos, dificilmente a abordagem deixará de ser influenciada pelas concepções eurocêntricas apontadas acima. Se, como sugerem os parâmetros curriculares nacionais e eventualmente as diretrizes ou referenciais curriculares estaduais, os conteúdos mais gerais estiverem ligados a um projeto escolar construído a partir das realidades locais da comunidade escolar, então as possibilidades de inclusão tenderão a ser maiores.

O que acabamos de dizer é que a maior dificuldade na seleção dos temas e conteúdos da história africana tem que ver com o fato de que esses são considerados exteriores a uma programação já estabelecida – de acordo com os pressupostos conceituais e teóricos excludentes apontados na primeira seção deste capítulo. O dilema é avaliar, em cada inclusão, o que será excluído, isto é, considerado de “menor importância” para a compreensão de uma história supostamente global, geral. A seleção de conteúdo, nesse caso, não coloca em causa todo o processo histórico, mas apenas determinadas partes dele. Preserva-se deste modo uma ideia mínima de “unidade temporal”, e nesse caso os



eventos ou informações fragmentadas da realidade africana não são suficientes para alterar a “unidade de sentido” geral, mas apenas são agregados a ela.

Nada obriga, entretanto, que seja assim. Ao considerar que os conhecimentos produzidos e transmitidos no processo de ensino-aprendizagem tenham o objetivo de contribuir para a formação das pessoas nele envolvidas, o programa escolar poderá ser estabelecido a partir de um diálogo com a comunidade em que a escola estiver inserida, e nesse caso, os temas e questões da sala de aula deverão levar em conta os dados desta realidade.

Significa que a seleção dos conteúdos não deve ser considerada uma operação isolada, mas deve obedecer a critérios de escolha anteriores que lhe deem efetiva fundamentação. É provável que o acúmulo de informações sobre a tradição linear-factual da história da África seja tão estranho ao processo educativo quanto aquelas relativas a Europa, ao Oriente Médio ou a Ásia. Mais importante do que dar atenção aos fatos ou personagens históricos é avaliar quais elementos sociais ou culturais de longa duração originários na África podem ser identificados em nosso presente e qual sua potencialidade na formação de uma consciência histórica aberta às diferentes contribuições africanas, ameríndias e europeias – de acordo com o princípio estruturante da diversidade.

A escolha dos temas, acontecimentos ou contextos, nesse caso, podem ser orientadas pelo objetivo maior acima apontado. Eles devem ser suficientemente amplos a ponto de estarem abertos a diferentes formas de comparação dos elementos que influenciaram ou influenciam nossa forma de ver e agir no mundo. Para a efetivação de uma perspectiva educacional antirracista, descolonizada, talvez a primeira atitude da parte do educador tenha que ser a de atribuir validade a outras formas de produção do conhecimento, além do conhecimento científico, e a outras formas de expressão e enunciação, além do escrito e do visual.

Deste modo, a inserção da história da África e dos africanos ao saber histórico escolar poderá ser feita pela inclusão de conteúdos formais, escritos, pertencentes ao âmbito da disciplina histórica, acadêmica. Mas também pela inclusão de elementos significantes da cultura africana, extraídas dos livros ou das experiências acumuladas e compartilhadas pelos detentores das tradições africanas no Brasil – **griôs** ou representantes das religiões de matriz africana, por exemplo. O mais importante, nesse caso, não é o estabelecimento de dados históricos definitivos, rigorosamente comprovados mediante exame documental, mas o reconhecimento dos sentidos atribuídos às tradições de origem africana pelos afro-descendentes, igualmente difundidos na sociedade brasileira. Eis o que prevê o parecer elaborado pela Profa. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, que fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana se fará por diferentes meios, em atividades curriculares ou não, em que:

- se explicitem, busquem compreender e interpretar, na perspectiva de quem o formule, diferentes formas de expressão e de organização de raciocínios e pensamentos de raiz da cultura africana;
- promovam-se oportunidades de diálogo em que se conheçam, se ponham em comunicação diferentes sistemas simbólicos e estruturas conceituais, bem como se busquem formas de convivência respeitosa, além da construção de projeto de sociedade em que todos se sintam encorajados a expor, defender sua especificidade étnico-racial e a buscar garantias para que todos o façam;
- sejam incentivadas atividades em que pessoas – estudantes, professores, servidores, integrantes da comunidade externa aos estabelecimentos de ensino – de diferentes culturas interatuem e se interpretem reciprocamente, respeitando os valores, visões de mundo, raciocínios e pensamentos de cada um. (SILVA, 2004).

Elementos da cosmologia das sociedades da África ocidental atlântica, como a dos povos fon, agni e iorubá, ou das sociedades da África centro-ocidental, como a dos mbundos, ovimbundos e benguelas, encontram-se parcialmente preservados em tradições orais, festas e rituais coletivos, práticas religiosas. Elas podem constituir pontos de partida para uma aproximação com a história continental dos povos africanos que permaneceram no continente, embora nesse caso deva-se tomar cuidado para não cair na cilada de ver apenas continuidades nos processos históricos de origem africana, que foram reconfigurados e ressemantizados na Diáspora negra do Novo Mundo.

Outra possibilidade de abordagem é o estudo comparativo entre estruturas sociais e políticas africanas, europeias e/ou indígenas, de modo a detectar pontos de aproximação e de distanciamento em relação a diferentes aspectos da organização social, política e cultural dos respectivos povos. Entre outras questões abertas a discussão podem-se indicar, entre outros as formas de resolução de conflitos, o significado e a prática da guerra, as formas de classificação e hierarquização, as relações de gênero e as relações etárias, os sistemas simbólicos e sistemas de valores, os sistemas jurídicos e as formas de aplicação da justiça.

O importante nessa perspectiva não é apenas o acúmulo de informações históricas, mas a comparação entre diferentes tradições e costumes que influenciam nossa forma de ver o mundo. Iniciativas como essas não são necessariamente novas em nosso país. Em uma reportagem publicada no jornal Diário do Povo de Campinas em 1988, portanto há quase trinta anos atrás, consta que um grupo de professores vinculados a Comissão de Educação do Conselho da Comunidade Negra da Rede Municipal de Campinas estava ministrando um curso de formação destinado aos professores da Rede Estadual para desenvolver estratégias de ensino a partir do conceito de diversidade cultural, com base no estudo de mitos e lendas. Conforme a reportagem:

A criação do mundo e da raça humana, por exemplo, será contada várias vezes: como a cultura judaico-cristã prega que tenha sido; como os índios Camaiurá acreditam que tenha sido, e a versão nagô/iorubá/banto. Contando um mesmo fato em várias versões, a idéia é mostrar que as pessoas não são todas literalmente iguais, mas que trazem diferentes tradições culturais que tem que ser entendidas e respeitadas para que a **democracia racial** deixe de ser simplesmente um mito. (Diário do Povo, Campinas, 13/5/1988, p. 12).

Em outro lugar sugerimos o estudo comparativo entre as concepções de direitos humanos, cidadania e relações raciais no Brasil, Estados Unidos e África do Sul. Para isso, desenvolvemos análise dos conceitos indicados, seguido da análise dos contextos históricos em que se deram as relações entre “brancos” e “negros” nos três respectivos países. As especificidades e diferenças nas instituições políticas, na estrutura judicial e nas relações sociais ao longo do século XX nos locais apontados permitiram esboçar um quadro muito vivo das formas de discriminação, em que a hierarquização e o racismo assumiram traços particulares, de acordo com a singularidade de cada uma das sociedades consideradas (MACEDO, 2010).

\*\*\*

Estes são alguns apontamentos, sugestões e reflexões resultantes de uma década de docência em ensino superior da disciplina de História da África, e do envolvimento institucional com projetos, ações e propostas de educação antirracista, inclusive com a preparação de material didático-pedagógico destinado a essa finalidade. Entendemos que diversos pontos levantados e debatidos nesse texto não são simples e podem levar a respostas e soluções diferentes daquelas aqui apontadas. O mais importante, no estágio atual em que estamos, é entender que o mais importante não são respostas definitivas, mas que reconheçamos a dimensão racial

inerente ao conhecimento histórico e ao seu ensino, e que nos posicionemos diante disso. A historicidade das sociedades africanas pode oferecer alternativas inovadoras para o reconhecimento e afirmação do caráter multiétnico e multirracial de nossa sociedade.

### **Questões Provocativas para Debate**

1. Discuta o conceito de “racismo epistemológico” a partir de exemplos retirados do modelo tradicional de ensino de história no Brasil.
2. De que modo o conhecimento sobre ancestralidade africana pode contribuir para o enfrentamento ao racismo?
3. Selecione e compare conjuntos de imagens, relativas, respectivamente, a sociedades africanas anteriores ao século XIX, e a grupos afro-brasileiros dos séculos XIX-XX, de modo a detectar semelhanças e diferenças.
4. Identifique três situações em que possam ser contrapostas, sobrepostas ou agregadas explicações de caráter científico e de caráter religioso (de origem ameríndia, africana, Ocidental ou Oriental) para fenômenos sociais observados no Brasil contemporâneo.
5. Estabeleça uma relação entre oralidade africana e musicalidade afro-brasileira, observando continuidades e permanências, reconfigurações, mudanças sociais e culturais.

### **Glossário temático**

**Africanidade** – O modo de ser, de viver e de se expressar próprio dos povos africanos, no continente e fora dele. Por extensão, as formas de expressão dos sistemas de valores e da cultura de matriz africana, e dos estilos corporais, visuais e sonoros de algum modo ligados a ela.

**Colonialismo** – Relativo ao domínio político, econômico e cultural, exercido por um poder exterior aos indivíduos pertencentes a determinada comunidade, contra a sua vontade, privando-os de sua liberdade coletiva e de seus direitos essenciais. A situação colonial implica em diferentes níveis de sujeição, dominação e resistência entre metrópoles e colônias, colonizadores e colonizados.

**Cosmologia** – A maneira pela qual diferentes sociedades explicam sua origem, a origem do mundo e da humanidade, conferindo sentido a si e ao mundo.

**Cristocêntrico** – Conceção de natureza religiosa que atribui aos fenômenos explicação baseada unicamente no sistema religioso cristão; visão de mundo característica do período da Idade Média europeia.

**Democracia racial** - Expressão amplamente utilizada no Brasil para denominar a cordialidade e harmonia em que supostamente teriam ocorrido as relações raciais no Brasil, inspirada em parte na obra Casa Grande & Senzala, do sociólogo Gilberto Freyre. Objeto de vivas críticas e denúncias, ela deixou de ser considerada consensual a partir dos anos 1980.

**Diáspora negra** - Vinculada inicialmente aos vocábulos de origem grega dia (através, por meio de) e speiró (dispersão, disseminação), empregados para se referir à dispersão forçada dos judeus após a destruição do Templo de Jerusalém pelos romanos no século II da era cristã. Por extensão, a expressão designa diversos movimentos de povos africanos ou afro-descendentes fora do continente, seja em decorrência dos tráficos internacionais de cativos, seja como resultados de guerras e do colonialismo, perseguições políticas, religiosas, desastres naturais, ou o movimentos de grandes massas populacionais em busca de trabalho ou de melhores condições de vida longe de seus locais de origem.

**Etnocentrismo** – Visão de mundo característica daquele que toma a sua própria cultura ou grupo de origem como parâmetro e medida, desprezando, inferiorizando ou hierarquizando todos os demais.

**Eurocentrismo** - Forma de manifestação de caráter etnocêntrico, em que Europa aparece como elemento fundamental na formação da sociedade moderna, e protagonista da história da humanidade. O fenômeno diz respeito em maior proporção a Europa ocidental, sobretudo em relação aos países industrializados.

**Griôs** – Adaptação para a língua portuguesa do vocábulo francês griot, pelo qual são designados, na África ocidental, os detentores das tradições orais, os guardiões da memória e dos costumes – conhecidos localmente como djali, djeli, jeli, djeliw. O termo vincula-se de modo geral aos tradicionalistas, aos conhecedores da história e dos costumes das comunidades negras.

**Hominização** – Designação do fenômeno estudado pela paleoantropologia, pelo qual se pode observar a gradual evolução dos primatas até a constituição da espécie humana.

**Sapientização** – No estudo da evolução humana, designação dada aos fenômenos que levaram ao aparecimento do homo sapiens.

**Sincretismo** – Fusão ou amálgama de diferentes elementos religiosos ou culturais, com alterações de suas respectivas formas originais.

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

### **VVAA. História Geral da África.**

\* A mais importante obra dedicada ao estudo da história do continente africano, realizada por uma comissão internacional de especialistas com financiamento da UNESCO em 1964, no momento de surgimento das nações africanas. A coleção destaca-se pela abrangência, rigor científico, profundidade, isenção e objetividade, e pelo fato de enfatizar o ponto de vista dos africanos sobre sua história

### **KI-ZERBO, Joseph. História da África negra.**

\* Publicada na França em 1972, a obra do historiador do Burkina Faso tornou-se logo um clássico da historiografia. Foi a primeira interpretação individual de grande envergadura sobre o sentido global da história africana, numa revisão crítica do eurocentrismo e das estratégias de dominação impostas ao continente, e numa perspectiva de valorização das lutas e dos variados processos pelos quais os africanos construíram sua história.

### **M'BOKOLO, Elikia. África negra: história e civilizações.**

\* Publicada na França em 2003-2004, a obra encontra-se parcialmente traduzida no Brasil e integralmente traduzida em Portugal. O autor, originário da República Democrática do Congo, é diretor de estudos no Centro de Estudos Africanos da École des Hautes Études en Sciences Sociales de Paris. É a mais atual e bem-sucedida visão de conjunto da história da África subsaariana, elaborada a partir de análises conceituais rigorosas em que a narrativa dos fatos cede lugar ao exame dos fundamentos histórico-sociais das formações africanas levando em conta sua originalidade, variedade e dinâmica, e as modalidades de relacionamento que estabeleceram com o islã e com o Ocidente ao longo da trajetória histórica do continente.

### **READER, John. África: biografia de um continente.**

\* Grande conhecedor da realidade africana, o autor, que é inglês e viveu durante algum tempo na África do Sul, propõe uma interpretação original das dinâmicas da evolução do continente desde as suas primeiras manifestações, na Pré-

História, até meados dos anos 1990. Ao longo dos capítulos são identificados os processos físicos que determinaram o curso da progressão continental, com grande atenção ao contexto ecológico em que ocorreram.

**COSTA E SILVA, Alberto da. A enxada e a lança: a África antes dos portugueses.**

\* Primeiro volume de uma trilogia (completada pelos livros *A manilha e o libambo*, e *Um rio chamado Atlântico*) publicada pela Editora Nova Fronteira entre 1996-2002, em que o diplomata, poeta e historiador brasileiro recupera em perspectiva diacrônica as principais linhas de rumo do continente africano antes do século XVI. Título obrigatório para quem quiser conhecer os principais problemas históricos das antigas sociedades africanas. Dedicar capítulos específicos ao reino de Meroé, Axum, Etiópia, às cidades Shawili e ao Grande Zimbábwe.

**COSTA E SILVA, Alberto da. A manilha e o libambo: a África e a escravidão.**

\* A obra fornece uma visão geral do período compreendido entre os séculos XVI-XVIII. O autor é grande conhecedor da documentação, das discussões historiográficas e das instituições sociais africanas. Foi como diplomata que entrou em contato com a complexa realidade das jovens nações da África ocidental. Suas qualidades como escritor, membro que é da Academia Brasileira de Letras, lhe conferem recursos narrativos que permitem ao leitor apreender, através de uma documentação em geral produzida por europeus e muçulmanos, o provável ponto de vista dos africanos.

**HERNANDEZ, Leila Leite. A África na sala de aula: visita a história contemporânea.**

\* Neste livro a pesquisadora e docente de história da África na USP sistematiza suas aulas, escritos e reflexões sobre o continente nos séculos XIX e XX. A ênfase é dada aos processos de dominação envolvendo as relações entre europeus e africanos, com detalhadas análises das tendências historiográficas que abordaram o período colonial, o processo de descolonização e a constituição dos modernos estados africanos.

**Paulo G. F. VISENTINI. A África moderna: um continente em mudança.**

\* Obra de divulgação em que o autor, que é especialista em história das relações internacionais e professor da Universidade Federal do Rio grande do Sul, apresenta um panorama do período pós-colonial, com destaque para a evolução dos regimes políticos, a dependência econômica e os impasses sociais, bem como o estabelecimento de parâmetros de cooperação entre as nações africanas na era da globalização.



**MACEDO, José Rivair. História da África.**

\* Obra de síntese e divulgação, com visão panorâmica da história da África desde as origens até o fim do século XX. O autor optou pela divisão dos capítulos de acordo com diferentes regiões e ambientes (Núbia, chifre da África, litoral índico, área mediterrânica, subsaariana e atlântica), com seções dedicadas ao tráfico transatlântico e a Diáspora, ao período colonial, descolonização e tempo presente.

## **Leituras Complementares**

**DEVÉS-VALDÉS, Eduardo. O pensamento africano sul-saariano: conexões e paralelos com o pensamento latino-americano e o asiático.**

\* Livro essencial para a introdução ao pensamento africano moderno. O autor apresenta em perspectiva conjuntural as tendências interpretativas, ideário político-social e conceitos fundamentais desenvolvidos por sucessivas gerações de intelectuais africanos desde a metade do século XIX até o fim do século XX.

\* **MUDIMBE, V. Y. A invenção da África: gnose, filosofia e a ordem do conhecimento.**

\* Análise dos sistemas discursivos empregados para a constituição de um campo definido pelo autor como africanismo, isto é, os conjuntos de signos produzidas pelo Ocidente a respeito da África. Obra essencial para uma crítica ao etnocentrismo e ao “racismo epistemológico”.

**SOW, Alpha; BALOGUN, Ola; AGUESSY, Honorat; DIAGNE, Pathé. Introdução à cultura africana.**

\* Obra coletiva organizada e patrocinada pela UNESCO, em que pesquisadores africanos de diferentes áreas do conhecimento definem o essencial das formas de expressão cultural das sociedades africanas contemporâneas.

**HEYWOOD, Linda (org). Diáspora negra no Brasil.**

\* Obra coletiva, com diferentes estudos acerca da história e cultura dos povos da África centro-ocidental, de matriz linguística banto, e sobre as transformações culturais e sociais ocasionadas no período do tráfico de escravos, no contexto da diáspora.

**SOUZA, Marina de Mello e. África e Brasil africano.**

\* Estudo introdutório sobre os processos constitutivos da História da África seguido de abordagem histórica dos povos negros no Brasil. Permite ao leitor

uma perspectiva comparativa da história africana e afro-brasileira, em estilo simples, fluente e com ótima fundamentação conceitual.

**PRIORE, Mary del; VENÂNCIO, Renato Pinto. Ancestrais: uma introdução à África atlântica.**

\* Apresentação didática dos povos africanos do litoral atlântico no período do tráfico transatlântico, com ênfase nas conexões e continuidades com os afro-brasileiros.

## Conteúdos Disponíveis em Outras Mídias

### Documentários

**Os reinos perdidos da África. Roteiro e apresentação de Gus Casely Hayford, 2010-2013.**

Nubia - <https://www.youtube.com/watch?v=Sxmb09Xh2sU>

Etiópia - <https://www.youtube.com/watch?v=MtdQ1CGEQ84>

Grande Zimbábue <https://www.youtube.com/watch?v=3q8riNW54OQ>

Reino bérbere do Marrocos -

<https://www.youtube.com/watch?v=EpTr9OpoEik>

África ocidental - <https://www.youtube.com/watch?v=AdYItZ5XFPw>

Reino de Asante - <https://www.youtube.com/watch?v=DJ8KBITtI5M>

\* Série de televisão produzida na Inglaterra pela rede BBC, em que o apresentador anglo-ganês Gus Casely Hayford, especialista em História da Arte africana, investiga os principais sítios arqueológicos e patrimônios culturais produzidos pelas antigas sociedades africanas, com interpretações endógenas sobre o seu significado histórico.

**África: uma história rejeitada. Escrito, produzido e dirigido por David Dugan, 1995.**

\* Registro histórico das antigas civilizações do Grande Zimbábue e das cidades do litoral oriental do Índico, com reavaliação crítica do prejuízo causado à pesquisa arqueológica pelos governos coloniais que procuraram negar a existência de civilizações negras na África.

Online: <http://www.youtube.com/watch?v=c1P884OBMIk>

**Viajando pela África com Ibn Battuta. Direção de Jacy Lage, 2010.**

\* A partir do relato de viagem do marroquino Ibn Battuta ao antigo Mali em 1352-1353, o documentário reconstitui os traços da sociedade e dos costumes dos povos antigos da África ocidental no momento de esplendor do comércio através

do Deserto do Saara. A obra foi produzida com verba da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD-MEC), dentro do Programa UNIAFRO 2008.

Online: <http://www.youtube.com/watch?v=bsXeUZwjq-g>

## **Site de pesquisa**

### **BCEA – BIBLIOTECA CENTRAL DE ESTUDOS AFRICANOS**

(Instituto Superior de Ciência e Tecnologia – ISCTE, Lisboa)

(<http://bcea.iscte.pt/>)

\* O Instituto Superior de Ciência e Tecnologia (ISCTE) é uma instituição de ensino superior privado em Portugal. Sua biblioteca dispõe de uma seção especializada onde se podem encontrar livros e periódicos especializados, em português e demais línguas europeias, pertencentes ao Centro de Estudos Africanos, sobre os mais variados aspectos da história, sociedade, economia, literatura e cultura.

### **CASA DAS ÁFRICAS: ESPAÇO CULTURAL E DE ESTUDOS SOBRE SOCIEDADES AFRICANAS**

([www.casadasafricas.org.br](http://www.casadasafricas.org.br))

\* Criada por uma ONG paulistana, a Casa das Áfricas é um centro de estudos, pesquisas e divulgação dedicada exclusivamente aos assuntos africanos. Nela participam renomados docentes e pesquisadores nacionais e internacionais. A partir do site é possível ter acesso a projetos, vídeos e sobretudo a um extenso banco de textos acadêmicos em que se pode encontrar títulos sobre diferentes aspectos dos estudos em africanologia.

### **BUALA – CULTURA CONTEMPORÂNEA AFRICANA**

(<http://www.buala.org>)

\* Portal multidisciplinar onde encontram-se disponibilizados textos de reflexão, crítica e documentação das culturas africanas contemporâneas, em suas conexões com os afro-descendentes das diásporas européia e americana. O objetivo é criar pontes que permitam o acesso aos interessados pelas realidades africanas, principalmente nos domínios de expressão da língua portuguesa.

### **MEMÓRIA DE ÁFRICA**

(Fundação Portugal/África – Universidade de Aveiro)

(<http://memoria-africa.ua.pt>)

\* O portal dispõe em seu catálogo on-line referências gerais e especializadas sobre inúmeros pontos pertinentes ao continente que podem ser encontradas

nos acervos das bibliotecas portuguesas. Além disso, disponibiliza em versão eletrônica periódicos, documentos originais e livros portugueses sobre a história de Angola, Moçambique, Guiné, São Tomé e Cabo Verde durante o período da colonial.

## Referências utilizadas no capítulo

- AMBRÓSIO, Gabriel; DIÉMÉ, Kassoum. “Cheikh Anta Diop e a produção do conhecimento científico”. In: MACEDO, José Rivair (org). O pensamento africano no século XX. São Paulo: Outras Expressões, 2016, pp. 75-110.
- AMIN, Samir. El eurocentrismo: crítica de uma ideologia. Barcelona: Siglo XXI, 1989.
- AMIN, Samir. O desenvolvimento desigual. Ensaio sobre as formações sociais do capitalismo periférico. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976, pp. 7-47.
- BAH, Thierno Moctar. Historiographie africaine: Afrique de l’Ouest – Afrique centrale. Dakar: CODESRIA, 2015.
- BARBOSA, Muryatan Santana. “A construção da perspectiva africana: uma história do projeto História Geral da África (UNESCO)”. Revista Brasileira de História (ANPUH), vol. 32 n° 64, 2012, pp. 211-230.
- BOTELHO, Guilherme Machado; BARBOSA, Muryatan Santana; SAPEDE, Thiago Clemente. “A perspectiva africana de Joseph Ki-Zerbo”. In: MACEDO, José Rivair (org). O pensamento africano no século XX. São Paulo: Outras Expressões, 2016, pp. 111-142.
- CHESNEAUX, Jean. Devemos fazer tábula rasa do passado? São Paulo: Editora Ática, 1995.
- ELA, Jean Marc. Restituir a história às sociedades africanas. Promover as ciências sociais na África. Lisboa: Edições Pedagó, 2013, pp. 49-68; 85-94.
- COSTA E SILVA, Alberto da. A enxada e a lança: a África antes dos portugueses. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1996.

- COSTA E SILVA, Alberto da. A manilha e o libambo: a África e a escravidão. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 2002.
- DEVÉS-VALDÉS, Eduardo. O pensamento africano sul-saariano: conexões e paralelos com o pensamento latino-americano e o asiático. Rio de Janeiro: EDUCAM; CLACSO, 2008.
- FALOLA, Toyn. “Nacionalizar a África, culturalizar o Ocidente e reformular as humanidades na África”. Afro-Ásia (Salvador), nº 36, 2007, pp. 9-38.
- FARIAS, Paulo Fernando de Moraes. “Afrocentrismo: entre uma contranarrativa histórica e o relativismo cultural”. Afro-Ásia (Salvador), nº 29/30, 2003, pp. 317-343.
- HEYWOOD, Linda (org). Diáspora negra no Brasil. São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- HERNANDEZ, Leila Leite. A África na sala de aula: visita a história contemporânea. São Paulo: Selo Negro Edições, 2005 (disponível na internet: <http://www.googlebooks.com>).
- JEWSIEWICKI, Bogumil. « De l'invention de l'Afrique par l'Occident à la 'découverte' des cultures politiques et de l'historicité des sociétés”. Études internationales, vol. 20, nº 2, 1989, p. 417-425.
- KI-ZERBO, Joseph. História da África negra. Lisboa: Publicações Europa-América, 1989. 2 vols.
- LEITE, Fábio. A questão ancestral. África negra. São Paulo: Palas Athena/Casa das Áfricas, 2008.
- LOPES, Carlos. “A pirâmide invertida – historiografia africana feita por africanos”. In: Actas do Colóquio Construção e ensino da História de África. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1994.
- LOPES, Gustavo Acioli. “Combates na história atlântica: a historiografia de Joseph E. Inikori”. Revista de História da Historiografia (Ouro Preto), nº 12, pp. 176-196, 2013.
- M'BOKOLO, Elikia. África negra: história e civilizações. Salvador: EDUFBA/Casa das Áfricas, 2009-2011, 2 vols.

- MACEDO, José Rivair. “Direitos humanos e questão racial: Brasil, Estados Unidos e África do Sul (século XX)”. In: SEC-RS. Lições do Rio Grande. Porto Alegre: Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul, 2010. Volume 5 - Ciências Humanas e suas Tecnologias, Caderno do Professor, pp. 50-64. [http://www.gipeonline.com.br/pdf/Professor/volume\\_5.pdf](http://www.gipeonline.com.br/pdf/Professor/volume_5.pdf)
- MACEDO, José Rivair. História da África. São Paulo: Editora Contexto, 2014.
- MBEMBE, Achille. Sair da grande noite: ensaio sobre a África descolonizada. Mangualde (Portugal), Luanda (Angola): Edições Pedagogo; Edições Mulemba, 2014.
- M'BOKOLO, Elikia. África negra: história e civilizações. Salvador; São Paulo: UFBA; Casa das Áfricas, 2009-2011, 2 vols.
- MORTARI, Cláudia; GOMES, Vinicius Pinto. “Decolonialidade do poder, do saber e do ser: reflexões iniciais em torno de outros paradigmas para o ensino de História das Áfricas”. In: SOUZA, Fábio Feltrin DE; MORTARI, Cláudia (orgs). Histórias africanas e afro-brasileiras: ensino, questões e perspectivas (Coleção Educação para as relações étnico-raciais).Erechim: UFFS; Tubarão: Copiart, 2016, v. 2, p. 65-92.
- MUDIMBE, V. Y. A invenção da África: gnose, filosofia e a ordem do conhecimento. Lisboa: Mangualde (Portugal), Luanda (Angola): Edições Pedagogo; Edições Mulemba, 2013 (or. 1988).
- OLIVA, Anderson Ribeiro. “O que as lições de história ensinam sobre África? Reflexões acerca das representações da África e dos africanos nos manuais escolares brasileiros e portugueses”. Revista Solta a Voz, v. 20 n° 2, p. 197-214, 2010.
- PRIORE, Mary del; VENÂNCIO, Renato Pinto. Ancestrais: uma introdução à África atlântica. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- READER, John. África: biografia de um continente. Lisboa: Publicações Europa-América, 2002.
- RODNEY, Walter. Como a Europa subdesenvolveu a África. Lisboa: Editora Seara Nova, 1975.

- SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (parecer)”. Brasília: MEC, 2004.
- SOUZA, Marina de Mello e. África e Brasil africano. São Paulo: Editora Ática, 2006.
- SOW, Alpha; BALOGUN, Ola; AGUESSY, Honorat; DIAGNE, Pathé. Introdução à cultura africana (Biblioteca de Estudos Africanos). Lisboa: Edições 70, s.d..
- VISENTINI, Paulo G. F.. A África moderna: um continente em mudança (1960-2010). Porto Alegre: Leitura XXI, 2010.
- VVAA. História Geral da África. Brasília: MEC-UNESCO-UFSC, 2010, 8 vols. Online:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16146](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16146)
- WEDDEBURN, Carlos Moore. “Novas bases para o ensino de História da África no Brasil”. In: Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei nº 10.639/2003. Brasília: SECAD-MEC, 2005, pp. 133-166:  
[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/anti\\_racista.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/anti_racista.pdf)





# **Africanidades, Legislação e Ensino:**

## **Educação para relações étnico-raciais, lei 10.639, filosofia e ancestralidade**

*Adilbênia Freire Machado*

*Eduardo Oliveira*

### **Introdução**

Neste capítulo, apresentam-se as relações entre Justiça (aqui delimitada no âmbito da Lei Federal 10.639/2003 e da Educação para as Relações Étnico-Raciais), Ancestralidade e Encantamento e cosmo-concepção conceitos correlacionadas com a situação de opressão na qual se encontram os povos africanos e seus descendentes. Assim sendo, concentramo-nos na experiência de liberdade que soubemos produzir a partir da cosmo-concepção de mundo africana no Brasil e produzimos apontamentos para uma epistemologia, ontologia, ética e estética negro-africanas, capaz de discutir as fontes e os fundamentos de uma experiência de liberdade processual e contínua.

### **Justiça: o caso da Lei Federal 10.639 / 2003**

Algumas políticas que visam à promoção da igualdade racial no Brasil foram criadas nas últimas décadas, numa luta por liberdade e justiça social encabeçada, principalmente, pelos

movimentos negros e organizações de mulheres negras de nosso país, tentando responder demandas históricas por igualdade. Entretanto, a busca por institucionalização dessas políticas é contínua, especialmente quando estão no poder pessoas racistas, que não tem um olhar voltado às populações colocadas à margem, como é a população negra, apesar de ser maioria no Brasil. Nosso país é demarcado por uma organização social pautada no poder econômico e político que se encontra nas mãos de poucos. Matilde Ribeiro (2014, p. 208), afirma que “embora demandadas historicamente, as políticas com presunção de enfrentamento da realidade de discriminação racial e étnica são desenvolvidas pelo poder executivo apenas a partir dos anos de 1980”, o que demonstra o quão nosso país é racista.

Algumas ações como a criação institucional de Secretarias, Conselhos, Coordenadorias, apontam para uma situação crítica que é a não continuidade de suas ações por mudanças de governos, ou seja, “nem sempre o compromisso e o diálogo com o **Movimento Negro** e a população negra ocorreram de maneira continuada” (RIBEIRO, 2014, p. 215). A autora aponta que

no período de 1988 a 2003, houve a criação de diferentes organismos voltados para a questão racial: a Fundação Cultural Palmares/FCP (1988); o Grupo de Trabalho Inter-ministerial/GTI (1995), o Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação/GTDEO (1996); o Conselho Nacional de Combate à Discriminação/CNCD (2001); a Secretaria Especial de Política de Promoção da Igualdade Racial/Seppir (2003); o Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial/CNPIR (2003). Ainda, como elementos estruturantes, passaram a existir o Plano Nacional da Igualdade Racial/Planapir (2009) e o Estatuto da Igualdade Racial (2010). (Idem, p. 217-218).

São décadas de mobilizações sociais, ações políticas, negociações e estratégias de movimentos negros, de mulheres negras, de intelectuais envolvidos na busca de uma política antirracista, inclusiva e transformadora da realidade, não apenas,

mas especialmente do povo negro. Grupos empenhados em promover uma sociedade comprometida com as diversas perspectivas que nos formam, especialmente com a visão de mundo própria da cosmo-percepção africana. Valorização e reconhecimento da diversidade cultural permeada de valores éticos e estéticos oriundos de encontros entre culturas indígenas, africanas e europeias que perpassam toda a constituição sociocultural do nosso país.

Assim, envolvidos numa mudança das diretrizes da política de educação no intento de combater o racismo, esses movimentos tem a finalidade de produzir uma política da africanidade que visa exercer “o poder para a promoção de um sistema de comunhão econômica e inclusão social, baseado na lógica própria de cada cultura [...]. A realização do bem viver de todos e de cada um” (OLIVEIRA, 2006, p.130). Compreendendo a cultura como a singularidade do real, como o tecido que reveste nossa pele, uma lente pela qual percebemos os acontecimentos, pela qual conhecemos, além de ser meio de comunicação, de construção de identidades, de pertencimento, de transformação, etc.

É desde estes movimentos e articulações que surge a Lei 10.639/2003<sup>1</sup>, alterando a Lei 9394/1996 de 20 de dezembro, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A Lei 10.639, promulgada em nove de janeiro de 2003, deu origem ao Parecer CNE/CP n.º 003/2004, em que, por indicação dos Movimentos Negros, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva fora relatora. O Parecer regulamenta a referida Lei e indica os marcos legais, assim como caminhos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, obrigando a inclusão no currículo escolar oficial dos estabelecimentos oficiais e

---

<sup>1</sup> Em 11 de Março de 2008 a Lei 10.639/2003 foi alterada pela criação da Lei 11.645/2008 que torna obrigatório, também, o ensino de História e Cultura dos Povos Indígenas. Tais leis alteram o art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

particulares, no Ensino Fundamental e Médio, demandando sua inclusão na Educação Infantil e Superior, a obrigatoriedade do estudo da História da África, dos povos africanos e seus descendentes, da luta dos/as negros/as no Brasil, assim como o papel preponderante da cultura, da cosmo-concepção africana na formação da nossa sociedade, desse modo, a obrigatoriedade da Lei

procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento etnicorracial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, PARECER N.º: CNE/CP 003/2004, p. 10).

Não é apenas uma questão de conhecermos a história africana antes, durante e depois da colonização, não é apenas uma questão de conhecermos o pensamento social brasileiro desde a população afrodescendente, vai além, é uma questão de sensibilidade, de respeito e reconhecimento desse Outro (o povo negro e suas epistemologias) que fora por tanto tempo negado e negativizado. O parecer é fruto da escuta de coletivos diversos. Dessa forma, a implementação da Lei não se destina apenas para um único segmento, ou apenas para a população negra, destina-se também a:

administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. (...) famílias dos estudantes, a eles

próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática (BRASIL, PARECER N.º: CNE/CP 003/2004, p. 10).

Destina-se aos comprometidos com modos outros de educar. Assim, a importância dos estudos decorrentes da História e da Cultura Africana e Afro-brasileira não é restrita à população negra, afrodescendente, diz respeito à população brasileira, que se caracteriza por ser multicultural, pluriétnica, diversa. Munir-se de conhecimento sobre o tema, impede a formulação de concepções e conceitos baseados em ações racistas e preconceituosas, conduz à desconstrução de conceitos (pré-conceitos), ideias e comportamentos que reproduzem o mito da democracia racial, assim como o da ideologia da branquitude, leva à superação de injustiças e desqualificação da classe negra, pois é sabido que

no Brasil, último país a abolir a escravidão e primeiro a declarar-se país de democracia racial, este mito associado à força da ideologia do branqueamento tecem o pano de fundo das relações raciais. A extinção da escravidão sem projeto de inserção social, impingiu aos afrodescendentes a condição de sub-cidadania e a responsabilidade pelo fracasso passou a ser atribuída a uma suposta incompetência individual e não à conjuntura sócioeconômica-política. (RIBEIRO, 1998, p. 64).

Porquanto, a aplicação da Lei 10.639 possibilita rompimentos com o predomínio do **paradigma eurocêntrico/etnocêntrico** na educação, na sociedade, na cultura e implica numa ampla e transformadora modificação curricular dos cursos de formação dos profissionais da educação, assim como dos educandos, propondo uma educação que combate o racismo, o preconceito e toda e

qualquer forma de discriminação, fixando o respeito e a valorização das singularidades e da diversidade cultural e epistêmica. Aponta perspectivas de saída do silenciamento imposto por uma “internalização dos **discursos coloniais**” (FLOR DO NASCIMENTO; BOTELHO, 2010) que prevalecem em nossa educação, saída de um pensamento monológico, monocultural e hierarquizante para um pensamento plural, diverso.

Reconhece a **tradição** como fundamental para transmissão dos saberes, sabendo que tal tradição não é estática, mas conservação que tem no próprio movimento do tempo e do espaço o seu combustível, é a ancestralidade em movimento. Pois, ser negro/a no Brasil está para além de características físicas é, também, uma escolha política, ética, e é preciso condições para tal escolha, para o re-conhecimento da **ancestralidade africana** que nos fortalece, nos tece. Sabemos, entretanto, que o **fenótipo**, a cor da pele no Brasil é um grande definidor de quem é e quem não é negro/a, e que essa condição proporciona diversos sofrimentos oriundos do racismo e dos preconceitos contínuos pelo qual passamos, um resultado disso é o alto índice de assassinatos de jovens negros da periferia que assola nosso cotidiano. Porém, acreditamos que reconhecer e fortalecer nossa ancestralidade é sair do fenótipo e compreender nossa origem, nosso caminho de outro modo, de um modo encantado e politizado, assim, potencializamos nosso existir.

Desse modo, a Lei 10.639 caracteriza-se por ser um instrumento que luta contra o racismo e a criminalidade que aflige a população negra. Uma formação para o re-conhecimento da ancestralidade africana, re-conhecimento da influência africana na formação do nosso país proporciona uma consciência política, cultural, ética e estética que nos leva a lutar contra o racismo e as diversas barbáries oriundas desse “sentimento”. Concordamos com Ronilda Ribeiro (1998, p. 65) quando ela afirma que:

O contato com a Ética e a Estética africanas necessariamente induzem sentimentos de orgulho de pertença étnica e racial nos afrodescendentes e nos brasileiros em geral. Resgatar a importância da mão e da voz africanas na construção física e simbólica desta terra brasileira é tarefa inadiável, à qual somos chamados hoje, como nunca antes. Lembrando o que foi ensinado por nossos ancestrais africanos: na grande rede de participação que caracteriza o universo estamos todos indelevelmente ligados.

O objetivo da Lei não é “mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira” (BRASIL, PARECER N.º: CNE/CP 003/2004, p. 17). Apresenta-se como uma decisão política de repercussões intensas tanto nas conjecturas pedagógicas como na formação de professores e educandos, demarcando a necessidade de condições para formação e instrução aos diferentes níveis e modalidades de ensino, em todos os estabelecimentos de ensino, quer sejam públicos ou particulares. Resultando na formação/construção de uma consciência política e histórica da e para a diversidade, fortalecendo as identidades<sup>2</sup>, as singularidades, rompendo com imagens negativas em relação à população negra. Dialogamos com Nilma Lino Gomes (2000, p. 149) quando ela nos diz que:

seria interessante se pudéssemos construir experiências de formação em que os professores pudessem vivenciar, analisar e propor estratégias de intervenção que tenham a valorização da cultura negra e a eliminação de práticas racistas como foco principal. Dessa forma, o entendimento dos conceitos estaria associado às experiências concretas, possibilitando uma mudança de valores. Por isso, o contato com a comunidade negra, com os

---

<sup>2</sup> Compreendemos a identidade como um “pertencimento histórico-comunitário” (RODRIGUES; PETIT, 2012, p. 239). Nossa “identidade” nunca está formada, mas em processo, ou seja, é fruto das nossas experiências, da cultura que nos tece, de nossas escolhas, do nosso pertencimento, assim, a identidade está sempre em construção, ela é fruto das vivências / experiências, dos encontros com o Outro, com a diversidade do mundo.

grupos culturais e religiosos que estão ao nosso redor é importante, pois uma coisa é dizer, de longe, que se respeita o outro, e outra coisa é mostrar esse respeito na convivência humana, é estar cara a cara com os limites que o outro me impõe, é saber relacionar, negociar, resolver conflitos, mudar valores.

Como um dispositivo imprescindível à luta contra as desigualdades étnico-raciais, objetivando a democratização da educação e o direito à diferença, levando ao enfrentamento do desafio da prática de outras visões, a Lei 10.639 / 2003 acende, nos meios escolares e acadêmicos, inquietações e dúvidas, promovendo o surgimento de questionamentos sobre como ensinar a história e cultura africana e afro-brasileira, posto que não teve e continua incipiente, formações efetivas neste sentido. Assim, o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira dá-se numa articulação entre passado, presente e futuro, conhecendo a história que não aprendemos na escola, ou seja, a história africana antes, durante e depois da colonização, envolvendo as experiências, as construções e os pensamentos em todas diferentes conjunturas e realidades dos povos negros africanos e diaspóricos.

Desse modo, faz-se necessário apontarmos nosso olhar para a África, pois o Brasil fora o maior beneficiado pelo tráfico negreiro transatlântico, é aquele que oferece grande diversidade de experiências de africanidades em grande parte de suas regiões. Ronilda Ribeiro (1998, p. 62) afirma que

no período da escravidão, o número de indígenas era estimado em torno de um milhão e meio e o de africanos, três milhões e meio. Durante longos períodos da história do Brasil<sup>3</sup>, o número de africanos e afro-descendentes foi bem superior ao de

---

<sup>3</sup> Essa realidade persiste na atualidade. De acordo com o censo de 2010 “em comparação com o Censo realizado em 2000, o percentual de pardos cresceu de 38,5% para 43,1% (82 milhões de pessoas). A proporção de negros também subiu de 6,2% para 7,6% (15 milhões) no mesmo período. Esse resultado também aponta que a população que se autodeclara branca caiu de 53,7% para 47,7% (91 milhões de brasileiros)”. A população afrodescendente é de aproximadamente 51%. Disponível em <http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/07/censo-2010-mostra-as-diferencas-entre-caracteristicas-gerais-da-populacao-brasileira>. Acesso 13 de agosto de 2017.



indígenas e brancos, fato que por si só explica a enorme influência e o papel decisivo da participação cultural africana no grupo social brasileiro.

Assim, compartilhamos com Henrique Cunha Jr (2007) na compreensão de que o enfoque das políticas públicas de reparação e de direitos dos povos negros visa a participação ativa da cultura africana na formação da cultura nacional e não, simplesmente, a sua contribuição para nossa cultura. Participação essa que traz na ancestralidade sua guia, sua bússola, pois esta é “a fonte de onde emergem os elementos fundamentais da tradição africana” (OLIVEIRA, 2006, p. 165).

O/a negro/a africano/a e sua diversidade cultural alterou não apenas o português existente no Brasil, mas também a estética, a culinária, os costumes, os valores e princípios éticos, assim como a religião (MACHADO, 2011), afinal, a cultura resulta das experiências humanas e são infinitas as influências africanas que perduram nos transformando na maior população afrodescendente concentrada fora do continente africano, atrás apenas da Nigéria. Assim, é importante ponderarmos que:

seria um engano conhecer o Brasil sem conhecer a história dos afrodescendentes. Seria um engodo compreender o Brasil sem antes conhecer a África. Seria uma lástima procurar entender a realidade social brasileira sem compreender a realidade racial do país. Combater a discriminação racial não é tarefa exclusiva do poder judiciário. É preciso re-pensar a história brasileira a partir do legado africano. Sem isso, perderíamos em profundidade e qualidade o conhecimento sobre nós mesmos. A brasilidade, em muito é tributária da africanidade. As africanidades re-desenham e re-definem a identidade nacional e, com isso, o projeto político, econômico e social brasileiro. Ainda que o discurso político e acadêmico tenham excluído, durante séculos, a experiência africana no Brasil, sua influência não deixou de exercer papel fundamental na construção do país. Chegou o tempo de ouvir quem foi calado. (OLIVEIRA, 2006, p. 18).

É importante demarcar que além da Lei 10.639/2003 tivemos outras conquistas, como o Programa Universidade para Todos – Prouni (Lei 11.096/05)<sup>4</sup>, as Políticas de Cotas/Lei de Cotas (nº 12.711/2012) permitindo o acesso à Universidade a muitos homens e mulheres negros/as e de baixa renda, dentre outras políticas de inclusão que visam a conscientização política e fortalecimento das identidades africanas implicando em ações que visam o combate ao racismo, à exclusão, a discriminação, ao preconceito e à conquista de uma realidade social digna e incluyente.

O parecer da Lei 10.639/2003 afirma que o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, assim como a Educação das Relações Étnico-raciais, deverá ser desenvolvido no cotidiano escolar, em seus “diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas, particularmente, Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais” (BRASIL, PARECER N.º: CNE/CP 003/2004, p. 11). Sabendo-se que o tema é transversal a todos os componentes curriculares, compreendemos que não se pode limitar a discussão a componentes curriculares específicos ou a momentos pontuais, ao contrário, é um fazer cotidiano, do/no cotidiano escolar, atravessando as fronteiras das paredes das escolas, pois “não tem mais sentido a separação arbitrária entre ciências da natureza, da vida, da pessoa, da sociedade. Todas são momentos de integração de complexos transdisciplinares de conhecimentos” (BRANDÃO, 2007, p. 43). É importante frisar que para o pensamento africano não há sentido na separação entre “natureza e cultura, corpo e espírito” (OLIVEIRA, 2007, 2006).

O referido parecer traz, ainda, alguns princípios como referências para conduzir as ações pertinentes às bases filosóficas e pedagógicas dos/as professores/as, à educação das relações étnico-raciais, esses princípios giram em torno da “Consciência Política e Histórica da Diversidade; Fortalecimento de Identidades e de

---

<sup>4</sup> Bolsas para estudantes de baixa renda, negros/as e indígenas.

Direitos; Ações Educativas de Combate ao Racismo e às Discriminações” (BRASIL, PARECER N.º: CNE/CP 003/2004, p. 11). Salientamos a importância de tais princípios, pois que “tocar no campo dos valores, das identidades, mexe com questões delicadas e subjetivas e nos leva a refletir sobre diversos temas presentes no campo educacional. Um deles se refere à autonomia do professor” (GOMES, 2000, p. 149). Acreditamos que essa autonomia encaminha o/a estudante a também compartilhar desse processo, ter essa emancipação é sinônimo de criatividade e comprometimento com a educação, com o respeito e o direito à diversidade, em todos os campos da vida.

A implantação da Lei 10.639 não é uma obrigação única dos professores e professoras, é fundante de um trabalho conjunto com as coordenações pedagógicas, as secretarias de educação, etc., sendo imprescindível uma construção em rede, uma teia que ao ser circular não deixa nenhum órgão de fora, quer seja do sistema educacional, quer seja da comunidade, pois essa teia só pode ser construída em parceria com a comunidade, posto que “uma aula não se resume em si própria; ela dialoga com outras informações e se compõe com costumes e práticas sociais diversas, presentes e ausentes na sala de aula” (CUNHA JR, 2007a).

Já são quatorze anos da Lei 10.639 que nos exige reflexões de como fazer para que a Lei “pegue”, ainda temos muito para fazer, as instituições superiores estão atrasadas, já não podemos dizer que falta material, pois temos muitos livros, muitas pesquisas sobre o tema (os diversos temas das africanidades), temos diversos exemplos de projetos e escolas que implantam a lei, temos ações, entretanto, ainda não é suficiente. O racismo impera, as discriminações acontecem rotineiramente, é uma luta diária que não pode ser colocada nas mãos, apenas, dos maiores interessados, dos que mais sofrem com essa realidade. Não propomos currículos dogmáticos, mas atos curriculares cotidianos instituintes de uma outra ordem social e racial.

Compreendemos que:

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. (GOMES, 2000, p. 147).

É importante frisar, acompanhando Nilma Lino Gomes, como os processos formativos impelem à sensibilidade, são ações que necessitam de certa boa vontade, mas, além disso, prescindem de compromisso ético e político com a educação, com o bem-viver, com justiça e liberdade. É compromisso social de toda a comunidade, inclusive a acadêmica e governamental.

A instituição superior carece de responsabilizar-se, também, por fazer essa formação, realizando programas de formação continuada, criando componentes curriculares, cursos de extensão, cursos de graduação, de pós-graduação, formando profissionais para disseminar o conhecimento da História e Cultura da África e dos afrodescendentes, profissionais que possam refletir, discutir sobre as relações étnico-raciais, sensibilizados pela escuta do/a Outro/a, dessa forma,

educar será, então, um processo contínuo de sensibilização e encantamento. Como poderei ser racista ou admitir o racismo se vejo no Outro a dignidade do mistério que nos unifica?; como poderei ser sexista, se o Outro estabelece comigo uma relação de alteridade que, em si mesma, é ética? O combate ao racismo, ao sexismo, à xenofobia não é uma questão apenas de conhecimento; não se resolve apenas com projetos ou programas estabelecidos pela razão instrumental. É preciso sensibilidade para resolver qualquer questão de atitude (OLIVEIRA, 2007, p. 260).

Não há como efetivar a lei se não houver capacitação / formação para os professores, assim como para os gestores de cada escola, pois

ainda encontramos muitos(as) educadores(as) que pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação. É um dever dos militantes políticos, dos sociólogos e antropólogos. Tal argumento demonstra uma total incompreensão sobre a formação histórica e cultural da sociedade brasileira. E, ainda mais, essa afirmação traz de maneira implícita a ideia de que não é da competência da escola discutir sobre temáticas que fazem parte do nosso complexo processo de formação humana. Demonstra, também, a crença de que a função da escola está reduzida à transmissão dos conteúdos historicamente acumulados, como se estes pudessem ser trabalhados de maneira desvinculada da realidade social brasileira (GOMES, 2000, p. 146).

Faz-se necessário pontuar ainda que a secretaria de educação promova cursos de formação continuada, essa ação não é suficiente, mas é fundante de uma ação conjunta do sistema de ensino superior com as secretarias de educação, numa relação da sociedade como um todo. Pois, sabemos que:

não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. Apesar da complexidade da luta contra o racismo, que consequentemente exige várias frentes de batalhas, não temos dúvida de que a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que

formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira (MUNANGA, 2000, p. 17).

Além dessa formação/transformação dos/as educadores/as, é importante repensar e continuar produzindo um material didático que saia do monocentrismo liderado pela perspectiva da Europa e repensarmos ainda as práticas escolares, pois, como já dissemos, as temáticas abordadas na Lei 10.639 fazem parte do cotidiano. Assim, falamos de relações étnico-raciais, de reconhecimento do/a outro/a, de respeito à cultura diversa, de conhecimento de nós mesmos, da diversidade cultural, assim como das singularidades de cada contexto e de cada ser, é uma discussão permanente e transversal, comunitária, circular.

Carecemos de inspirações formativas, de responsabilidade ética, com justiça, com encantamento. Inspirações para que a escola, o currículo escolar, a universidade, enfim, os órgãos responsáveis pela “educação” escolar / acadêmica sejam sentido de mudanças políticas e perspectivas de outras construções epistemológicas, que despertem e impulsionem o agir, que deem forma e sentido, inspirações que criam e re-criam, potencializando as estéticas de sentido do bem-viver. É o encantamento que nos qualifica no mundo, que potencializa o pensar/fazer implicado, no produzir conhecimento com todos os sentidos, pois “se ao aprender envolvemos sensibilidades, sabemos também que **as sensibilidades aprendem. Se o ato de cuidar é acima de tudo um gesto ético-político, aí está imbricado também um gesto sensível que envolve o ato de aprender**” (MACEDO, 2013, p. 99, grifo do autor).

Nilma Lino Gomes (2000, p. 149) diz que “a educação carece de princípios éticos que orientem a prática pedagógica e a sua relação com a questão racial na escola e na sala de aula”, começando pelo ensino superior. Em nosso texto, o encantamento e a ancestralidade aparecem como princípios éticos de orientação para as práticas pedagógicas e políticas do bem-viver.

Falando sobre como a realidade, a partir da Lei 10.639, pode ser mudada desde o sistema escolar, Petronilha Silva (2012) diz que:

A referida determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação visa, educar a todos os brasileiros e brasileiras para que conheçam, respeitem e valorizem uma das raízes fundadoras de sua cultura e nacionalidade, a africana. O que precisa ser mudada não é a imagem dos negros, mas a imagem negativa que a sociedade criou e fomenta como se fosse própria deles. Uma imagem que muitos brasileiros, que pretendem manter privilégios e direitos para si próprios e seus grupos originários, cultivam, tentando fazer com que todos partilhem do ideal de fazer do Brasil uma nação monocultural, de raiz predominantemente europeia. Os sistemas de ensino e as escolas de diferentes níveis da educação – infantil ao superior – são espaços necessários e competentes para combater o racismo e discriminações, assegurando, conforme consta do Parecer CNE/CP3/2004, “o direito à igualdade de condições de vida e cidadania”, assim como garantindo “igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso à diferentes fontes da cultura nacional a todos os brasileiros”.

Para Petronilha Silva (Idem), tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana tem o intuito de “reeducar as relações étnico-raciais a fim de que todos – descendentes de europeus, asiáticos, africanos e povos indígenas – valorizem a identidade, a cultura e a história dos negros que constituem o segmento mais desrespeitado da nossa sociedade”, posto que ao longo dos séculos o racismo criou e propagou diversas estratégias com o objetivo de:

manter os negros brasileiros à margem dos direitos devidos a todos os cidadãos, sobretudo os negros que se reconhecem descendentes de africanos, que se negam deixar assimilar por ideias e conhecimentos depreciativos de tudo que vem da sabedoria construída a partir de suas raízes (Idem).

A Lei é resultado de muitos desses/as negros/as que seguem firme lutando para o reconhecimento de seus valores e para que aqueles/as que não se reconheçam como negros/as afrodescendentes reencontrem sua ancestralidade e encantam-se com a vida. Pois, não é possível criar mundos e modos saudáveis de viver quando vivemos a margem, quando somos negados, injustiçados.

Conclui-se que a Lei fora promulgada, entretanto, não está sendo implementada como deveria, pois, sabemos que na maioria dos espaços escolares e acadêmicos, efetivamente ela não é aplicada, também sabemos que o governo ilegítimo vigente está numa luta contínua para retirar todos esses direitos duramente conquistados. Assim, é necessário que essas conquistas funcionem, e só funcionará com trabalho e vigilância constante, com a potencialização e divulgação de trabalhos/pesquisas bem-sucedidas, além de inovadoras e marcante na formação, não apenas dos/as negros/as, mas de todos/as, pois a educação para relações étnico-raciais está voltada para a formação de todas as pessoas. Atente-se, ainda, para o fato de que falamos em Justiça, e não no Direito. Não negamos a importância deste mas desejamos ir para além da codificação e regras que pretensamente garantem a justiça, para disputar o campo de sua fundamentação, neste caso, a liberdade como experiência inalienável do sujeito humano, marcadamente aqueles que foram vilipendiados na história pelo jugo da escravização e se viram limitados em sua liberdade de ser o que se é; ser o que se é só é possível concebendo-se a partir de seu próprio horizonte cultural e dos princípios que daí resultam. A experiência africana e afrodescendente é uma experiência de liberdade, ancestralidade e encantamento.

### **Ancestralidade e Encantamento: liberdade e potência**

A ancestralidade na cosmo-concepção africana é a ética que tece a relação com o passado, com o sagrado, com o presente e o



futuro, é a estética da existência, da resistência, da re-existência. É ela quem delinea as ações que visam à valorização, o respeito e a garantia de direitos dos povos que historicamente foram e são negados, é ela quem potencializa o nosso existir, perpassando nossa existência com a sabedoria oriunda de nossos ancestrais. É potencialização contínua, ilimitada de justiça, liberdade e criação.

Sabemos que quando os povos africanos chegaram ao Brasil, escravizados, encontraram-se diante de outra realidade, outra cultura, em um contexto de negação, negativização e violência contra suas culturas de origem, contra suas próprias existências / humanidade. Como modo de superação, buscou-se ressignificar suas existências, re-existindo. Empreenderam diversas ações/re-criações com intuito de sobreviver a esse mundo desencantado. Para suplantarem a opressão recorreram à “saudade eivada de dor e lembranças de um território de origem [que] motivou a rememoração e a ressemantização de mitos e contos da África, e motivou a emersão de formas variadas de expressão da experiência africana em outros territórios” (OLIVEIRA, 2007, p. 172). A saudade não paralisou, ao contrário, criou outros modos de re-existências! A “ancestralidade funciona também como uma “bandeira de luta”, uma vez que ela fornece elementos para a afirmação (também criação e invenção) da identidade dos negros de todo o país” (OLIVEIRA, 2007, p. 128), ganha potência e passa a explicar um maior número de atividades ritualísticas, políticas, culturais, filosóficas e fora “alçada à categoria de princípio organizador” (Ibid, p. 96) de uma cosmo-concepção africana, ou seja, saiu da dimensão apenas religiosa para também agir na militância, na educação, na construção epistemológica de nossos saberes, de novos outros saberes. A ancestralidade protagoniza a “construção da identidade do negro no Brasil”, encontra-se na encruzilhada “entre uma perspectiva acadêmica e militante”, passa a ser uma filosofia de práxis e resistência dos povos africanos em terras brasileiras.

A filosofia da ancestralidade encanta e produz mundos; critica e permite criação potencializando a existência de mundos

encantados. O encantamento, por sua vez, é uma experiência efetiva e afetiva, dá-se na sua relação com o entorno, no cuidado de si para potencializar a força vital, o axé, sempre numa perspectiva coletiva. Assim, aumentar ou diminuir essa força dependerá da capacidade de encantar-se e encantar outrem. Encantar-se é agir com ética, com cuidado, com responsabilidade e desejo por outros mundos melhores.

Desse modo, o encantamento como ação da ancestralidade é pleno de propósito, prima pela ética, pelo desejo do Outro, partindo do desejo de nós mesmos, onde o nós reconhece-se em contato com o diverso. É uma experiência radical, crítica e transformadora, pois nos impele à mudança de nossos atos, no intuito de buscarmos mundos melhores numa relação direta e contínua com a natureza, com a sociedade, com o coletivo, com nosso eu / nós mais profundo, eu / nós social, eu / nós vivente (MACHADO, 2014). É uma experiência radical de respeito e de bem-viver.

O encantamento oriundo da ancestralidade é o ato de compreender o/a outro/a e a si mesmo/a, pois a compreensão leva ao afeto, ao conhecimento, à sabedoria... é fonte, é “possibilidade da criação, antes mesmo de qualquer criatividade” (OLIVEIRA, 2007, p. 195). Assim, “é infinito em suas possibilidades e realizações” (Idem), apresentando o contexto como seu único limite. Encantamento é implicação!

A ancestralidade e o encantamento são filosofias de práxis que afinam nossa criticidade e impelem à busca contínua do discurso aliado à prática. Responsabilidade, criticidade, representatividade, inclusão, direito, justiça! Não são apenas conceitos, é mais! O encantamento é uma experiência, é estético, é pré-racional, oferecendo possibilidades de ser racionalizado, assim, está na ordem da complexidade do real. Encantar-se é ter atitude diante da vida! É potencializar o viver! É implicar-se com seu estar-no-mundo! É esse encantamento oriundo da ancestralidade que permite, dá força, impulsiona nossa luta contínua e cotidiana na busca de nossos direitos / justiça, é ele que permite que o ensino de história e cultura

africana e afro-brasileira, que o ensino para educação das relações étnico-raciais seja afetivo e efetivo, provocando mudança para além da educação escolar, pois implica-se em uma educação para a vida! Fundamentos, conceitos para o bem-viver! Viver em comunidade, respeitando e aprendendo com as diferenças.

### **In-conclusões: Cosmo-concepção Africana no Brasil**

A visão de mundo africana configura-se no que entendemos como uma filosofia, ou seja, a produção de um discurso que nos diz a partir de um horizonte de sentido. Uma narrativa significativa sobre nós mesmos em diálogo com o mundo todo. Uma hermenêutica e uma pragmática assentada em singularidades interpretativas e éticas que nos colocam valiosos-para-nós-próprios e em diálogo crítico e criativo com outrem.

No entanto, há um caráter racionalista na expressão cosmovisão. A redução da percepção do mundo à apenas um sentido: o olhar empobrece nossa apreensão da realidade. Por isso ampliamos o termo para cosmo-percepção, pois, com efeito, trata-se de perceber o mundo com o cogito, os afetos e os perceptos. Não nos filiamos, por nenhuma hipótese, a uma tradução racionalista; não nos submetemos ao império da razão. Interpretar e agir no mundo implica um conhecimento de corpo inteiro e não uma redução a operações mentais. Observando a crítica de Oyeronke Oyewumi (2000), entendemos que a cosmo-percepção traduz de maneira mais fidedigna a percepção – ampliada para todos os sentidos – do mundo.

Há, no entanto, outro modo de dizê-lo, que, talvez, nos leve ainda mais próximos da experiência filosófica que intentamos comunicar. É a cosmo-concepção. Como esse mundo foi concebido e como se organiza. Aqui temos o apoio dos mitos cosmogônicos e cosmológicos das tradições africanas. Conceber no sentido de pensar, sentir, formular, organizar, sonhar, desejar, querer, intuir... Mas conceber também no sentido de dar à luz, de fazer nascer, de

criar. Não tomar o mundo como dado, mas produzi-lo. Com efeito, para nós, o mundo não está pronto. A obra de interpretar o mundo é também a obra de recriá-lo. Agir no mundo é concebê-lo. Não o conceber como conceito, apenas, mas como ato maravilhoso da concepção, resultante de uma gestação amorosa que implica em frutos. Concepção plena de mistérios líquidos, úteros escuros, ventres quentes. Concepção no sentido mais feminino que nos constitui em qualquer faceta de gênero, raça ou sexualidade. Concepção como experiência universal do início da vida e já sua continuidade mais garantida. Concepção como ato plural que dá sentido à existência. Concepção como matriz da cosmo-percepção. Concepção como participação ativa no desígnio criativo da natureza.

Desse modo, nosso artigo relaciona a experiência da liberdade - concebida a partir da filosofia da ancestralidade africano-brasileira - como princípio de justiça. Justiça, por sua vez, compreendida como uma experiência inacabada, contínua. Uma cosmo-concepção de mundo africana no Brasil de onde vem uma ontologia, epistemologia e estética enquanto rede desde a qual deriva a justiça como experiência de manutenção e ampliação das liberdades públicas e privadas. Mais! Justiça como o horizonte da liberdade. Liberdade como condição de criação de mundos. Mundo que vale a pena se encantado, plural, inclusivo, bonito, justo, ético!

### **Questões Provocativas para Debate**

1. Em acordo com os propósitos da Lei 10.639/2003, destinada a toda sociedade, como a sua implementação contribui para a superação do racismo?
2. Como o reconhecimento da ancestralidade africana contribui para a construção do pertencimento negro?
3. Como o conhecimento da cosmo-concepção africana na formação do Brasil e o re-conhecimento da ancestralidade africana contribui para o enfrentamento ao racismo e desencantamento do mundo?
4. Como é possível identificar o encantamento em nosso cotidiano? Que ações são delimitadas por ele?
5. Em seu cotidiano há experiências de ações racistas? Como elas ocorrem e como você acredita que pode agir para coibir tal ação?

## Glossário Temático

**Ancestralidade Africana:** é o que estrutura a cosmo-concepção de mundo das culturas africanas, é a fonte dos elementos fundamentais da tradição africana. Ancestralidade é a tradição, pertencimento que perpassam as experiências africanas e afrodescendentes perpassados pela diáspora. Linha invisível que une as culturas e que as fortalecem

**Discursos Coloniais:** são discursos que enfatizam diferenças e discriminações que fundamentam as políticas de hierarquização cultural, epistemológica, histórica e racial. Caracterizam-se por colocar o colonizado como inferior, enquanto o colonizador é o superior e aquele capaz de instruir, educar, domesticar o colonizado, justificando, assim, a colonização e seus processos de destruição do Outro, o inferior, o colonizado.

**Fenótipo:** No modo como é utilizado no texto relaciona-se a características específicas observáveis como a cor da pele, o cabelo, que traz a “marca” do racismo no Brasil.

**Movimento Negro:** Processo social encabeçado por um grupo de pessoas e entidades organizadas com o objetivo de fortalecimento do pertencimento negro, da luta contra o racismo, denunciando suas expressões assim como sua institucionalização, resistência aos regimes autoritários, à ideia de democracia racial vigente desde os anos 30, numa busca para conquista de direitos (sociais, culturais, educacional, saúde, etc.). Ou seja, grupo que luta pela própria cidadania, conscientização e valorização dos próprios valores culturais, com intuito de propagar as proposições e reivindicações da população negra na busca de alcançar justiça racial e social.

**Paradigma eurocêntrico / etnocêntrico:** visão de mundo que coloca a Europa como modelo, como padrão, centro (povo, culturas, conhecimentos, línguas, etc.) do mundo, tendo seu modo de vida como superior. Privilegia uma única etnia como modelo da humanidade. É ideologia, paradigma e / ou discurso etnocêntrico que visa monopolizar os povos, o mundo, colocando as demais culturas como exóticas, animistas, desse modo, acaba por caracterizar-se por ser, também, xenofóbica.

**Tradição:** no texto é a teia da ancestralidade, que sustenta os princípios e valores da cosmo-concepção africana. É dinâmica e molda-se aos novos tempos,

sem perder o que a fundamenta. No geral caracteriza-se por ser o conjunto de bens culturais (valores, costumes, manifestações) transmitido de geração a geração no interior das comunidades.

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

### **- Coleção “História da África” – UNESCO**

\* Nessa coleção temos acesso a vasta história africana, desde sua pré-história até os tempos atuais. A coleção divide-se em oito volumes, assim divididos: Volume I Metodologia e pré-história da África (Editor J. Ki-Zerbo); Volume II África antiga (Editor G. Mokhtar); Volume III África do século VII ao XI (Editor M. El Fasi) - (Editor Assistente I. Hrbek); Volume IV África do século XII ao XVI (Editor D. T. Niane); Volume V África do século XVI ao XVIII (Editor B. A. Ogot); Volume VI África do século XIX à década de 1880; (Editor J. F. A. Ajayi); Volume VII África sob dominação colonial, 1880-1935 (Editor A. A. Boahen); Volume VIII África desde 1935 (Editor A. A. Mazrui) - (Editor Assistente C. Wondji).

### **OLIVEIRA, Eduardo. Cosmvisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente.**

\* Neste livro o autor faz um panorama da cosmvisão africana que formou e forma o nosso país, desse modo, o autor define os elementos da cosmvisão africana no Brasil que delineiam uma filosofia afrodescendente. O livro está dividido em três partes: I – Cosmvisão Africana: a África antes da invasão europeia; II – Cosmvisão Africana: a forma cultural africana no Brasil e III – Cultura brasileira, movimentos sociais populares e afrodescendência: sobre o jogo das identidades, políticas da africanidade e fundamentação filosófica.

### **HERNANDEZ, Leila Leite. A África na Sala de Aula – Visita à História Contemporânea**

\* Nesse livro de mais de 600 páginas, a historiadora Leila Hernandez reúne suas aulas, sobre história da África, ministradas entre 1998 e 2003. O foco é a África contemporânea. A autora traz diversos mapas com o intuito de situar o leitor geograficamente. É uma pesquisa historiográfica e iconográfica que leva em consideração a história do continente africano.

### **SODRÉ, Muniz. O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira.**

\* De modo interdisciplinar, Muniz Sodré, apresenta a cultura negra no Brasil desde uma perspectiva filosófico-histórica, sociológica, intercultural. Apresenta por meio de suas formas de resistência, costumes e religião, a importância da territorialidade, território em relação à classe dominante. Traz temas diversos,

como: ecologia, espaço, música, festas, candomblé, estratégias de territoriais, além do próprio racismo.

**PETIT, Sandra Haydée. Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professores e Professoras - contribuições do legado africano para a implementação da Lei 10.639/2003.**

\* O livro divide-se em cinco capítulos, para além do prefácio, da apresentação, galeria de fotos e glossário. A autora faz um passeio, por meio de sua própria história e atuação enquanto docente, abordando a cosmovisão africana e a pretagogia, um conceito teórico-metodológico. O livro traz os seguintes capítulos: I – Raízes; II – Apresentando o corpo-dança afroancestral, um conceito gingado; III – Tradição Oral, Literatura Oral e Produção Didática: Introduzindo a Pretagogia; IV – Palavreando sobre a pretagogia debaixo do Baobá e V – O Corpo-Voz discente na cosmovisão africana.

## **Leituras Complementares**

**MACHADO, Adilbênia F.; ALVES, Maria K. F.; PETIT, Sandra Haydée (orgs). Memórias de Baobá II.**

\* Neste livro temos artigos de alguns que versão em torno das africanidades no Brasil. O livro está dividido em três capítulos: I – Ancestralidade e Território; II – Pretagogia e III – Afroliteratura. Dentro desses capítulos temos temas em torno da filosofia africana; estética de libertação; religiões de matriz africana no contexto escolar; territórios negro/quilombola; pretagogia, pertencimento afro e marcadores das africanidades; produção textual sobre relações étnico-raciais desde olhares de crianças; danças afro-brasileiras; dança do coco contribuindo para reflexões acerca da cultura afrodescendente na escola; a África em associações simbólicas nos livros infanto-juvenis e aproximações entre teoria e produção literária perpassado pelo Reino da Carapinha.

**RODRIGUES, Nina. Os Africanos no Brasil.**

\* Nesse livro o maranhense Nina Rodrigues reúne grande parte de suas pesquisas sobre os Africanos no Brasil, procurando identificar as origens dos africanos que vieram para nosso país, assim como as manifestações culturais, os costumes e ritos que os afro-brasileiros preservaram. No intuito de fortalecer a memória negra brasileira, buscando identificar a influência africana na cultura (festas populares, folclore, religião, mitologia, culto), na nossa linguagem e na nossa arte.

**MACHADO, Vanda. Pele da Cor da Noite.**

\* O livro é oriundo da tese de doutorado em Educação – UFBA da autora, tecida desde suas próprias experiências. O livro tem a filosofia da educação praticada no Projeto Político-Pedagógico Irê Ayó como base. Essa filosofia parte do tradicional para compreender o contemporâneo, trazendo o pensamento africano como fundante dessa construção, no intuito de fortalecimento do pertencimento, da construção da identidade e da formação de professores.

## **Conteúdos Disponíveis em Outras Mídias**

**- IdentidadÁfrica – Biblioteca Virtual**

<http://rmirandas.wixsite.com/identidafrica>

Site com um grande acervo virtual de material de apoio didático literário voltado para os temas das africanidades e questões indígenas.

**- A cor da cultura**

<http://www.acordacultura.org.br/>

Este é um projeto educativo que tem o intuito de valorizar e divulgar a cultura afro-brasileira, por meio de produtos audiovisuais, ações culturais e coletivas visando práticas positivas.

**- Portal Geledés**

<http://www.geledes.org.br>

Portal público que apresenta as diversas ações realizadas pelo GELEDÉS Instituto da Mulher Negra Um espaço de divulgação das culturas africanas e afrodescendentes, de fortalecimento de nosso pertencimento, onde encontramos textos diversos em relação a questão racial, às questões de gênero, direitos humanos, educação, saúde e de monitoramento e incidência em políticas públicas.

**- Afroflix**

<http://www.afroflix.com.br/>

Plataforma que disponibiliza, online, conteúdos audiovisuais que tem como protagonistas pessoas negras em ao menos uma área de atuação técnica / artística. Traz filmes, séries, web série, programas diversos, vlogs e clipes.

**- Portal Áfricas**

<http://www.portalafricas.com.br/>

Portal com abordagens diversas das africanidades (vídeos, reportagens, textos científicos, etc).



## Referências utilizadas no capítulo

- ALVES, Maria Kellynia Farias; MACHADO, Adilbênia Freire; PETIT, Sandra Haydée [organizadoras]. Fortaleza: Imprece, 2015.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. – (Coleção primeiros passos; 20).
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Parecer CNE/CP 003/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso 13.agosto.2017.
- CUNHA JR, Henrique. A inclusão da história africana no tempo dos parâmetros curriculares nacionais. In: **Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre o Negro Brasileiro**. São Paulo: USP, 2007. Disponível em [http://cassiuscruz.multiply.com/journal/item/2?&show\\_interstitial=1&u=%2Fjournal%2Fitem](http://cassiuscruz.multiply.com/journal/item/2?&show_interstitial=1&u=%2Fjournal%2Fitem). Acesso em 20 de janeiro de 2013
- CUNHA JR, Henrique. **Os negros não se deixaram escravizar**: temas para as aulas de história dos afrodescendentes. Revista Espaço Acadêmico, Nº 69, Fevereiro / 2007a, Mensal, Ano VII.
- FLOR DO NASCIMENTO, Wanderson; BOTELHO, Denise. Colonialidade e Educação: O currículo de filosofia brasileiro entre discursos coloniais. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 14: maio-out/2010, p. 66-89.
- GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (org.) **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC.2000.

HERNANDEZ, Leila Leite. **A África na Sala de Aula: Visita à História Contemporânea**. 4.ed. – São Paulo: Selo Negro, 2008.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Atos de Currículo e Autonomia Pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MACHADO, Adilbênia Freire. **Ancestralidade e Encantamento: filosofia africana mediando a história e cultura africana e afro-brasileira**. Dissertação (mestrado), 240p. – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2014.

MACHADO, Adilbênia Freire. Linguagem e Identidade Africana e Afrobrasileira. **Fólio - Revista de Letras**, Vitória da Conquista, Vol.3, N.2, 2011. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/folio/article/viewFile/619/772>. Acesso 13.agosto.2017.

MACHADO, Adilbênia Freire; MATOS, Patrícia Pereira. Ancestralidade africana – um mundo de ser, estar e cuidar: uma aprendiz e uma iniciada. In: SILVEIRA, Ronie Alexandro Teles da; LOPES, Marcos Carvalho (orgs.). **A religiosidade brasileira e a filosofia**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2016.

MACHADO, Vanda. **Pele da Cor da Noite**. Salvador: EDUFBA, 2013.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: MUNANGA, Kabengele( org.) **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC.2000.

OLIVEIRA, David Eduardo de. **Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

OLIVEIRA, David Eduardo de. **Ancestralidade na Encruzilhada**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007a.

OLIVEIRA, David Eduardo de. **Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

- OYÈWÚMI, Oyèronké. **Family bonds/Conceptual Binds: African notes on Feminist Epistemologies**. Signs, Vol. 25, No. 4, Feminisms at a Millennium (Summer, 2000), pp. 1093-1098.
- PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professores e Professoras - contribuições do legado africano para a implementação da Lei 10.639/2003**. Fortaleza: EdUECE, 2015.
- RAMOSE, M. B. Sobre a Legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana. In: Ensaios Filosóficos, Volume IV -outubro/2011.
- RIBEIRO, Matilde. **Políticas de Promoção da Igualdade Racial no Brasil 1986-2014**. SP: Garamond, 2014.
- RIBEIRO, Ronilda Iyakemi. **De Boca Perfumada a Ouvidos Dóceis e Limpos: Ancestralidades Africanas, Tradição Oral e Cultura Brasileira**. Itinerários, Araraquara, N° 13, 1998, p.51-66.
- RODRIGUES, Eleomar dos Santos; PETIT, Sandra Haydée. Filosofar(-se) junto com o Baobá: um encontro festivo com SobonfuSomé, Mía Couto e Eduardo Oliveira. In: PETIT, Sandra Haydée; SILVA, Geranilde Costa (orgs). **Memórias de Baobá**. Fortaleza: Edições UFC, 2012.
- NINA, Rodrigues. **Os africanos no Brasil**. São Paulo, Madras, 2008.
- SILVA, Petronilha Gonçalves e. Entrevista cedida a Daiane Sousa, em 11 de Janeiro de 2012, para o portal da **Fundação Cultural Palmares**: <http://www.palmares.gov.br/2012/01/a-lei-n%C2%BA0-10-639-sob-a-visao-de-petronilha-beatriz-goncalves-e-silva/>. Acesso 13.agosto.2017.
- SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira**. Petrópolis, Vozes, 1988.
- UNESCO. **História Geral da África**: Vol. I (Metodologia e Pré-História da África); Vol. II (África Antiga); Vol. III (África do Séc. VII ao XI); Vol. IV (África do Séc. XII ao XVI); Vol. V (África do Séc. XVI ao XVIII); Vol. VI (África do Séc. XIX à década de 1880); Vol. VII (África sob dominação colonial, 1880 - 1935); Vol. VIII (África desde 1935). Brasília, Secad/MEC, UFSCar, 2010.



## **Presença Africana no Brasil:**

### **Desafios contemporâneos**

*Andrea Maila Voss Kominek*

*Ana Crhistina Vanali*

Seria interessante se pudéssemos construir experiências de formação em que os professores pudessem vivenciar, analisar e propor estratégias de intervenção que tenham a valorização da cultura negra e a eliminação de práticas racistas como foco principal. Dessa forma, o entendimento dos conceitos estaria associado às experiências concretas, possibilitando uma mudança de valores. Por isso, o contato com a comunidade negra, com os grupos culturais e religiosos que estão ao nosso redor é importante, pois uma coisa é dizer, de longe, que se respeita o outro, e outra coisa é mostrar esse respeito na convivência humana, é estar cara a cara com os limites que o outro me impõe, é saber relacionar, negociar, resolver conflitos, mudar valores (GOMES, 2000, p.148).

### **Introdução**

Para analisar a questão racial no país é preciso observar como historicamente os autores do pensamento social brasileiro apresentaram esta questão em relação à formação social brasileira. Ora a consideravam empecilho à formação de uma nação moderna e progressista, ora a consideravam como um problema brasileiro que deve ser compreendido historicamente. As narrativas sobre o Brasil eram marcadas por temas como branqueamento, hierarquia,

mestiçagem, mistura, superioridade e inferioridade das raças. A própria ideia de raça, entre outras, atravessou e ainda atravessa as interpretações sobre o Brasil feitas por uma elite intelectual (eurocêntrica e branca), por isso é importante se divulgar as pesquisas e as análises realizadas por pesquisadores e pesquisadoras negros e negras.

O século XIX teve como grandes temas analisar a escravidão e a imigração na formação da população brasileira e na constituição do país enquanto nação. Importante lembrar que esse período foi fortemente marcado pela influência das ideias europeias que orientavam grande parte da produção do pensamento social brasileiro na tentativa de explicar o que era “Brasil”. Chegou-se a reconhecer a contribuição econômica do negro na formação brasileira, porém esta contribuição era invisibilizada e indesejada quando se tratava de pensar a formação do povo nacional (nesse quesito o país se fez pela imigração e não por seus negros!). Havia, por exemplo, todo um conjunto de conceitos elaborados ao longo do século XIX e influenciados pelo Conde de Gobineau<sup>1</sup> que serviram de base para justificar a escravidão. A mistura étnica e cultural realmente aceita restringia-se às diversas nacionalidades europeias.

O discurso da raça foi amplamente utilizado para explicar e maquiagem as desigualdades sociais no interior da sociedade. O sentimento de superioridade racial fora forjado pelas elites nacionais (econômicas, intelectuais e científicas) com pressupostos não igualitários e discriminatórios e articulados com a

---

<sup>1</sup> Joseph Arthur de Gobineau (1816-1882) diplomata, escritor e filósofo francês. Foi um dos mais importantes teóricos do racismo no século XIX ao escrever o Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas (1855), um dos primeiros trabalhos sobre eugenia e racismo publicados no século XIX. Segundo ele, a mistura de raças (miscigenação) era inevitável e levaria a raça humana a graus sempre maiores de degenerescência física e intelectual. Esteve no Brasil em missão diplomática entre 1869-1870. Para ele o Brasil não tinha futuro, país marcado pela presença de raças que julgava inferiores. A mistura racial daria origem a mestiços e pardos degenerados e estéreis. Esta característica já teria selado o sorte do país: a degeneração levaria ao desaparecimento da população. A única saída para os brasileiros, seria o incentivo à imigração de "raças" europeias, consideradas superiores (GAHYVA, 2012, p.74).

modernização capitalista. A hierarquia social era considerada uma consequência das aptidões raciais de cada grupo. Assim, o discurso imigrantista brasileiro pregava que tínhamos uma forma arcaica de exploração econômica e que a vinda de imigrantes europeus nos transformaria num país de fato capitalista e “moderno”. O país do futuro! Da ordem! Do progresso!

## O Brasil foi formado por negros, “também”

Ronilda Ribeiro (1998, p. 62) afirma que:

No período da escravidão, o número de indígenas era estimado em torno de um milhão e meio e o de africanos, três milhões e meio. Durante longos períodos da história do Brasil<sup>2</sup>, o número de africanos e afro-descendentes foi bem superior ao de indígenas e brancos, fato que por si só explica a enorme influência e o papel decisivo da participação cultural africana no grupo social brasileiro.

Costumamos ficar emocionados com a dor e o sofrimento que atingem pessoas distantes de nós. E quanto mais distante, melhor. Por exemplo, as tragédias de terrorismo e da imigração que entram na agenda à medida que viram manchetes nos grandes meios de comunicação internacionais. No entanto, raramente vemos o assassinato de negros e o **racismo institucional** das polícias brasileiras receberem destaques nas primeiras páginas dos jornais e longas coberturas televisivas. A violência e a discriminação nos outros incomodam, mas a mesma violência, entre nós produz silêncio e negação. Essas têm sido as principais

---

<sup>2</sup> Essa realidade persiste na atualidade. De acordo com o censo de 2010 “em comparação com o Censo realizado em 2000, o percentual de pardos cresceu de 38,5% para 43,1% (82 milhões de pessoas). A proporção de negros também subiu de 6,2% para 7,6% (15 milhões) no mesmo período. Esse resultado também aponta que a população que se autodeclara branca caiu de 53,7% para 47,7% (91 milhões de brasileiros)”. A população afrodescendente é de aproximadamente 51%. Disponível em <http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/07/censo-2010-mostra-as-diferencas-entre-caracteristicas-gerais-da-populacao-brasileira>. Acesso 03.dezembro.2017.

estratégias adotadas pela sociedade e pelo Estado brasileiro para lidar com duas características estruturais e estruturantes das desigualdades e do poder no Brasil: o racismo e a violência. Não gostamos do que vemos e preferimos nos calar e negar a realidade. Reproduzem-se e renovam-se narrativas legitimadoras das desigualdades, anteriores à implantação da república e sobretudo no período após a abolição da escravidão. Narrativas do Brasil como país pacífico e não racista.

De maneira recorrente na história brasileira a violência vem sendo explicada e justificada como episódios isolados reprimidos pelas forças da ordem, como por exemplo os movimentos sociais do Contestado e de Canudos. A “democracia racial” foi oficialmente adotada e propagada por meio de políticas públicas como a promoção do “embranquecimento” através do incentivo à imigração europeia e a valorização da mestiçagem, juntamente com a permanente desqualificação simbólica de tudo o que remetesse à ascendência africana, amplamente majoritária na população brasileira. Não podemos deixar de mencionar a perseguição e repressão ativa durante todo o século XIX e boa parte do século XX de diversas manifestações da cultura e das religiões de matrizes africanas.

“Esse é o contexto histórico, em linhas muito gerais, que se encontra na raiz do racismo e da violência cotidiana que corrói cada vez mais profundamente o Estado de Direito e a democracia no Brasil e que raramente mobiliza as classes médias e altas da sociedade brasileira” (ROQUE, 2015), apesar das análises e estatísticas de violências produzidas regularmente ao longo das últimas duas décadas<sup>3</sup> (gráfico 1). Assim, não se pode “alegar, em

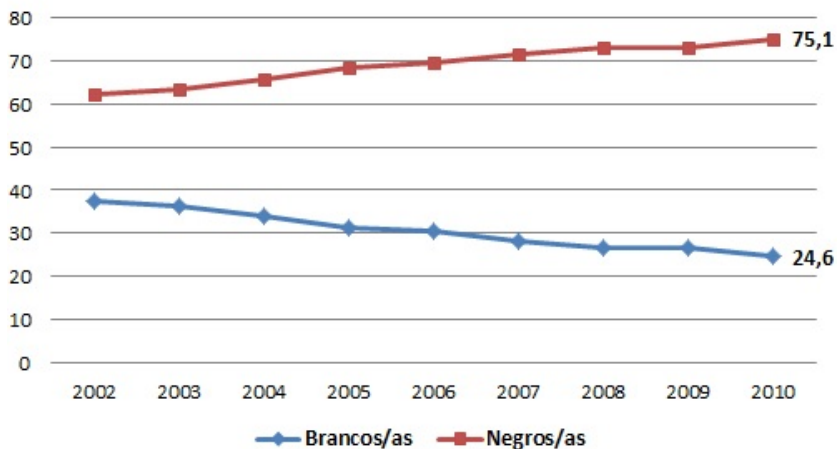
---

<sup>3</sup> Consultar o Mapa da Violência disponível em <http://www.mapadaviolencia.org.br/index.php>. Verifica-se nos dados desse Mapa que em 1980 a taxa de homicídios foi de 11,7 casos por 100 mil habitantes. Em 2003 a taxa chegou a 28,9, um crescimento de 4% ao ano. Depois com a campanha do desarmamento e algumas políticas públicas de prevenção e redução da violência a taxa de homicídio teve uma queda até 2007 quando voltou a crescer. Analisando mais detalhadamente os dados pode-se perceber um verdadeiro genocídio da juventude negra nesses números: das 56 mil pessoas que foram assassinadas em 2012 no Brasil, 30 mil eram jovens entre 15 e 29 anos de idade, 93% do sexo masculino e 77% negros. O problema maior é a indiferença com a qual a sociedade e o



defesa dessa apatia, o benefício da ignorância” (ROQUE, 2015). A elite brasileira se coloca como vítima para justificar seus atos de violência e adota o discurso da meritocracia e da competência para justificar que o fato do negro ocupar o lugar social “que merece”.

**Gráfico 1 - Evolução na proporção de homicídios da população jovem negra por raça/cor no Brasil**



Elaborado a partir de Julio Waiselfisz, em seu Mapa da Violência (2012).

Fonte <https://ensaiosdegenero.wordpress.com/2013/11/13/epidemia-de-mortes-de-jovens-negros-e-pobres-no-brasil/>. Acesso 13.fevereiro.2018.

No Brasil, o **racismo** faz parte do processo de socialização e do modo de estruturação do poder na sociedade. Jovens negros são submetidos a um processo que os transforma em ameaça, os desumaniza, viram “delinquentes”, “traficantes”, “marginais”, mas na maioria das vezes são apenas “vítimas” de um contexto de violência e discriminação em relação ao qual a sociedade prefere virar as costas e olhar para o outro lado (ROQUE, 2012). Vítimas do “**racismo estrutural**”.

---

Estado tratam essas mortes, como se elas fossem destinos e fizessem parte da paisagem natural das cidades. Conhecem-se os dados e se naturaliza o horror. Acesso em 02.mai.2017.

O Atlas da Violência do IPEA (2017, p. 31) que analisou a evolução das taxas de homicídios entre 2005 a 2015, considerando se o indivíduo era negro ou não, revelou que houve um crescimento de 18,2% na taxa de homicídio de negros, enquanto a dos não negros diminuiu 12,2%.

O Atlas da Violência 2017 do IPEA revela que homens, jovens, negros e de baixa escolaridade são as principais vítimas de mortes violentas no Brasil. A população negra corresponde a maioria (78,9%) dos 10% dos indivíduos com mais chances de serem vítimas de homicídios. Atualmente, de cada 100 pessoas assassinadas no Brasil, 71 são negras. Os negros possuem chances 23,5% maiores de serem assassinados em relação a brasileiros de outras raças, já descontado o efeito da idade, escolaridade, do sexo, estado civil e bairro de residência. “Jovens e negros do sexo masculino continuam sendo assassinados todos os anos como se vivessem em situação de guerra”, compara o estudo. Outro dado revela a persistência da relação entre o recorte racial e a violência no Brasil. Enquanto a mortalidade de não-negras (brancas, amarelas e indígenas) caiu 7,4% entre 2005 e 2015, entre as mulheres negras o índice subiu 22%. (OLIVEIRA, 2017)

Segundo o Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa, racismo é uma doutrina que sustenta a superioridade de certas raças<sup>4</sup>. Mas racismo pode consistir também no resultado de um processo histórico responsável por um comportamento educacional tradicionalista, discriminador, utilizado por indivíduos para justificar a exploração político, social e econômica exercida sobre determinado grupo social. O racismo pode ocorrer sob diversas questões, além da cor da pele, como etnias, línguas, fenótipos, casamentos, alimentação, situações em que envolvam pessoas com carências físicas especiais, vestimentas, porém sempre em uma relação desigual e hierárquica.

A teoria da superioridade racial criada no século XVIII encontrou suporte nos comportamentos praticados durante o processo de escravidão, consolidando-se e impregnando-se no subconsciente da sociedade brasileira (. Um “racismo disfarçado” que se faz presente até hoje no cotidiano brasileiro, onde o padrão europeu de sabedoria, inteligência, beleza entre outros continuam

---

<sup>4</sup> Ver também CARNEIRO, Maria Luísa Tucci. **Preconceito racial no Brasil Colônia**. SP: Brasiliense, 1993.

seguindo as características do Brasil Colonial que interpretam a condição social do negro como não-homem, sem valores, um ser inferior às coisas e aos animais (MAC, 2015). Por isso suas culturas, seus rituais, seus costumes e suas histórias foram desconsideradas como pertencente ao gênero humano<sup>5</sup>. Hoje sabemos da improcedência da premissa de que uma etnia pode ser considerada superior à outra e que esta razão permite sua submissão. Sabemos que o tempo cultural de cada uma delas é diferente e que as razões que justificam as submissões não se ligam fundamentalmente em questões integrantes aos aspectos culturais, mas sim às questões políticas e econômicas de poder e exploração.

Florestan Fernandes (1972) explica que a ideia de rejeição dos valores de matriz cultural africana configura-se na própria negação do racismo. As pessoas praticam o racismo, negando que ele exista, por isso, cabe aos brancos se reeducarem para que haja uma conscientização da dívida do passado em relação às comunidades afrodescendentes minimizando a rejeição dos mesmos no meio social. Fernandes desmonta o mito de democracia racial de que o Brasil era um exemplo positivo de respeito na convivência entre “negros” e “brancos” desconhecendo o problema de discriminação racial. No Brasil há a negação do racismo pelas pessoas que se beneficiam dele. Trata-se do “**racismo estrutural**”. Pessoas “não negras”, que se beneficiam desta exclusão social, querem manter seus próprios privilégios e, para isto, manter a população negra em uma posição subalterna (trabalhando muito, recebendo pouco e sendo obediente para sobreviver). A desqualificação social do negro ocorre para deixá-los justamente nesta posição subalterna – trata-se um problema político e social estrutural. A forma de controle dos grupos sociais

---

<sup>5</sup> Consultar GORENDER, Jacob. **A escravidão reabilitada**. SP: Ática, 1991. CHALHOUB, Sidney. **Visões da liberdade**. SP: Cia das Letras, 1990. CARDOSO, Fernando Henrique. **Capitalismo e escravidão no Brasil Meridional: o negro na sociedade escravocrata do Rio Grande do Sul**. RJ: Civilização Brasileira, 1994.

na sociedade brasileira ocorre com a exclusão do coletivo, dos diferentes grupos da participação no campo político e social.

Questões de desigualdades sociais são vistas como sendo um problema do negro porque “esse foi escravo”. Há um silêncio conveniente e conivente dos não-negros que não se questionam sobre seu próprio privilégio, seu próprio papel no processo de apropriação nos quase quatro séculos de um grupo sobre outro. Os “excluídos” são considerados sem valor, indignos e passíveis de serem explorados e prejudicados<sup>6</sup>. Nega-se a contribuição histórica do elemento negro como parte no processo de construção e desenvolvimento da sociedade brasileira.

O Brasil possui a segunda maior população negra do mundo, após a Nigéria, tendo a maior população negra fora da África (quadro 1). Cerca de 25 milhões de pessoas que têm origem africana vivem fora do continente africano, porém há também afrodescendentes que nasceram em toda parte do mundo. Num futuro próximo, a população africana aumentará, atingindo em torno de 40% da população mundial até o final deste século, segundo dados do Institute for Cultural Diplomacy<sup>7</sup> sobre diáspora africana no mundo.

---

<sup>6</sup> Para saber mais consultar BENTO, Maria Aparecida Silva. “*Branqueamento e branquitude no Brasil*”. IN: CARONE, Iray e BENTO, Maria Aparecida Silva (orgs). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. RJ: Vozes, 2002, p. 25-58.

<sup>7</sup> Disponível em <http://www.culturaldiplomacy.org/index.php?en>. Acesso 13.maio.2017.

**Quadro 1 - 10 países com maior população negra fora da África**

PAÍS	POPULAÇÃO NEGRA
BRASIL	85.783.143
ESTADOS UNIDOS	38.499.304
COLÔMBIA	9.452.872
HAITI	8.701.439
REPÚBLICA DOMINICANA	7.985.991
FRANÇA	5.000.000
JAMAÍCA	2.731.419
VENEZUELA	2.641.481
REINO UNIDO	2.015.400
CUBA	1.126.894

Fonte: <http://top10mais.org/top-10-paises-com-maior-populacao-negra-fora-da-africa/#ixzz4gKTvohtF>. Acesso 13.mai.2017.

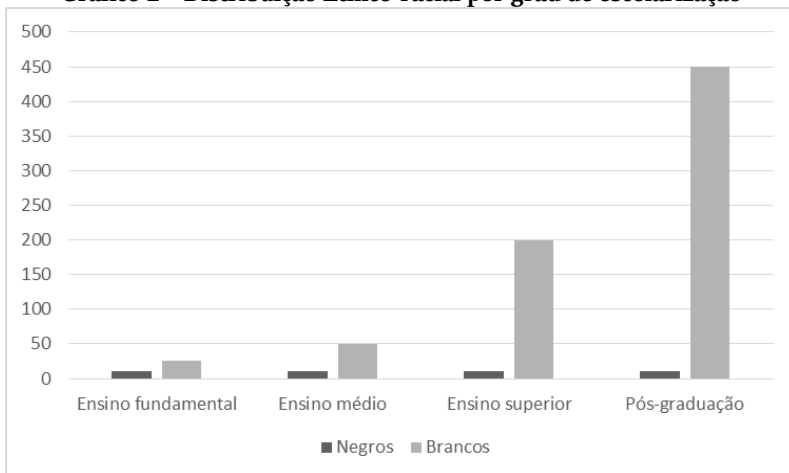
O racismo estrutural não é um ato individual<sup>8</sup>, mas um sistema invisível de dominância de um grupo sobre o outro. Existem mecanismos que impedem o sujeito negro de participar e tomar parte nos processos sociais, as chamadas barragens de peneiramento, ou a “porta de vidro” (PIZA, 2003). Por meio delas os setores dominantes mantêm privilégios argumentando que são “naturais” (gráfico 2). Essas barragens estão cristalizadas no imaginário social na forma de estereótipos referentes à cor, capacidade intelectual e de liderança, profissionalização, etc., tornando incapaz o reconhecimento do racismo anti-negro no cotidiano da sociedade brasileira (gráfico 3). Esse processo ativo de preconceitos e estereótipos legitima o cotidiano de preconceitos

---

<sup>8</sup> Racismo não é apenas ofensas e injúrias, mas também um sistema de opressão que privilegia um grupo racial em detrimento de outro, o chamado racismo institucional que impede a mobilidade social e o acesso dos excluídos a espaços como as universidades, por exemplo. A exclusão dos negros e descendentes de vários setores da vida pública brasileira é resultado de uma atuação baseada no racismo científico que legitimou políticas públicas de concessão de privilégios aos não negros. Consultar SILVA, Eliezer Gomes da; SOARES FILHO, Almiro Sena. “O racismo institucional e o papel do Ministério Público brasileiro na implantação do Estatuto da Igualdade Racial (Lei Nº 12.288/10): dos casos de polícia aos casos de política”. IN: CAMBI (org). **Ministério Público: prevenção, modelos de atuação e a tutela dos direitos fundamentais**. BH: Del Rey Editora, 2014. SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro ou vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. 2ª edição. RJ: Graal, 1983.

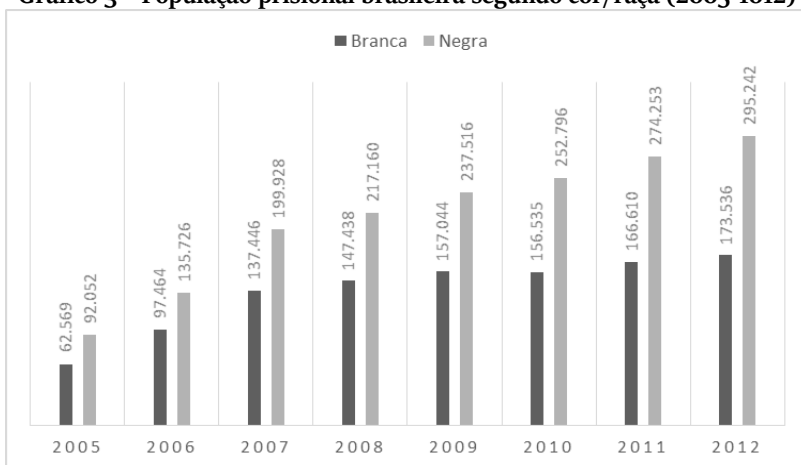
discriminatórios e impede o avanço da democracia em nossa sociedade impedindo a construção de uma sociedade mais justa e coesa. Para mudar esse quadro é necessário promover uma cultura de inclusão e igualdade e sobretudo de respeito à diversidade.

**Gráfico 2 - Distribuição Étnico-racial por grau de escolarização**



Fonte: Rosemberg, 2013.

**Gráfico 3 - População prisional brasileira segundo cor/raça (2005-2012)**



Fonte: Infopen.

Disponível em <http://painelacademico.uol.com.br/painel-academico/4460>

Precisamos entender que a desigualdade racial no Brasil é um fenômeno complexo e que somente com a atuação conjunta entre Estado e sociedade, com diferentes intervenções de repressão às práticas de racismo, de valorização da cultura e população negra e com políticas sociais universais, como as políticas de ações afirmativas é que poderemos educar o cidadão quanto à pluralidade étnico-racial (africana, indígena, asiática, europeia, etc) que caracteriza o Brasil. O país sempre conviveu com as diferenças, mas de forma hierarquizada, agora com a politização da diversidade o diferente foi colocado no mesmo patamar o que nos leva a refletir sobre nosso criminoso passado escravista e retomar o compromisso social de se praticar justiça, visto as populações de matrizes africanas no Brasil terem os piores índices de desenvolvimento humano, ainda se negando sua condição humana. Se o racismo é uma construção histórica, cultural, política e ideológica, então ele pode ser desconstruído.

### **Questões Provocativas Para Debates**

1. Quantos professores ou professoras negras você já teve? Quantas advogadas, cientistas ou médicas brasileiras negras de renome você conhece? Em sua opinião, por quê isto acontece, uma vez que a maior parte da população brasileira é negra?
2. Você já presenciou alguma situação de racismo?
3. Você sabia que racismo é crime imprescritível e que deve ser denunciado?
4. Em sua opinião, de que forma a mídia contribui para a manutenção do racismo?
5. Como explicar que em uma população com tanta influência de origem africana como a brasileira quase não apareça nomes e sobrenomes africanos?
6. Você sabia que grande parte dos africanos capturados e escravizados em seus países de origem faziam parte de elites locais e possuíam profissões e habilidades técnicas como a metalurgia, marcenaria e artesanato muito avançados, superiores aos europeus da época? Por que estas informações não aparecem nos livros de história, ao contrário, eles retratam apenas os negros como “escravos”?

7. Qual é a diferença entre designar alguém por “escravo” ou “escravizado”? Explique com um exemplo.
8. Que dúvidas ou reflexões a leitura deste texto despertou em você?
9. Você acredita que seja possível no futuro mudar as situações denunciadas neste texto? É possível ser otimista? De que forma podemos contribuir para mudar esta realidade?

## Glossário Temático Crítico

**Branquitude** – pertença étnico-racial atribuída ao branco. Lugar estrutural de onde o sujeito branco vê e é visto pelos outros, de onde vê a si mesmo numa posição de poder supostamente legítima, um lugar confortável, de vantagens e privilégios que atribui a si mesmo em detrimento dos “não brancos”. Lugar mais elevado de hierarquia social.

**Discriminação** – é a transposição do preconceito racial e/ou racismo, do plano das ideias e dos sentimentos para o plano das ações sociais objetivas. Ocorre discriminação, sempre que alguém movido por sentimento de preconceito e/ou racismo, age causando prejuízos físicos, morais, econômicos, psicológicos, sociais e culturais a pessoas ou grupos.

**Negritude** – “A ideia de negritude vem sendo construída desde o fim do século XIX pelo movimento Pan-africano nascido nos Estados Unidos e nas Antilhas Britânicas (...) negritude significa o reconhecimento de um fato que implica aceitação: assumir sua negritude, sua história e sua cultura, ou seja, sua identidade”<sup>9</sup>. O conceito de negritude surge principalmente para contrapor-se à busca do embranquecimento por parte de negros que, devido às pressões sociais e através do abandono de sua própria identidade e raízes culturais, almejavam serem aceitos pela elite branca europeia.

**Preconceito racial** - atitude negativa de antipatia e desconfiança cultivada por pessoas ou grupos em relação a outras pessoas e grupos cujas características físicas apresentam diferenças acentuadas em relação ao “socialmente aceito e valorizado”.

**Racismo** - não apenas manifesta repúdio em relação às diferenças fenotípicas e/ou culturais, mas atribui a elas condições visíveis de uma natureza humana

---

<sup>9</sup> MUNANGA, Kabengele. Prefácio do livro MULLER, Tânia Mara Pedroso e CARDOSO, Lourenço. **Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil**. Curitiba: Appris, 2017.



inferior. O racismo impõe uma hierarquia entre os diferentes grupos. Racismo é crime segundo a legislação brasileira. Lei 7.715/89 <sup>10</sup>

**Racismo estrutural** - É inerente à ordem social, às suas estruturas e mecanismos jurídicos, em todos os âmbitos das sociedades. Resulta em práticas discriminatórias. Podem existir sem qualquer iniciativa ou envolvimento direto das autoridades públicas. Ocorrem normalmente de forma subliminar, “naturalizada” pela prática social. Para uns, confere e sustenta privilégios, para outros, gera discriminação e exclusão social.

**Racismo institucional** - Quando normas ou práticas estatais, aparentemente neutras, têm efeitos injustificáveis e desproporcionais para grupos racialmente vulneráveis da sociedade, seja no âmbito público, estatal ou privado. Normas e práticas neutras em propósito, mas com efeitos prejudiciais e excludentes a grupos específicos.

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

### **MUNANGA, Kabengele (org). Superando o racismo na escola.**

\* A obra é para refletir e propor mudanças contra uma das mais perversas formas de violência perpetradas cotidianamente na sociedade brasileira. Esta obra sugere atitudes práticas de desconstrução e reversão da ideologia e dos estereótipos racistas no cotidiano escolar. Apresenta os trabalhos de onze professores e especialistas em educação: Ana Célia da Silva, Antônio Olímpio de Sant’Ana, Gloria Moura, Helena Theodoro, Heloisa Pires Lima, Inaldete Pinheiro de Andrade, Maria José Lopes da Silva, Nilma Lino Gomes, Petronilha Beatriz Gonçalves, Rafael Sanzio Araújo dos Anjos e Vêra Neusa Lopes.

### **MAGNOLI, Demétrio. Uma gota de sangue, história do pensamento racial.**

\* O autor que afirma que a política de cotas rotuladas raciais transformaria o Brasil num país onde os mestiços não são reconhecidos, como nos Estados Unidos, e poderia levar a conflitos raciais jamais conhecidos em nossa sociedade graças ao ideal de democracia racial.

---

<sup>10</sup> Art. 20, alterado pela lei 9459/97 “Artigo 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. “Texto anterior: “Praticar, induzir ou incitar, pelos meios de comunicação social ou por publicação de qualquer natureza, a discriminação ou preconceito de raça, por religião, etnia ou procedência nacional.”

**SCHWARCZ, Lilia Moritz. Racismo no Brasil.**

\* A autora explica a formação do povo brasileiro e a importância da etnia negra no processo de miscigenação, acompanhando a trajetória do conceito de raça ao longo da história do Brasil e tendo como perspectiva entender o momento presente e seus desafios. A obra ajuda a compreender os motivos segundo os quais o racismo no Brasil é velado.

**MULLER, Tânia Mara Pedroso e CARDOSO, Lourenço. Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil.**

\* Coletânea de 17 artigos, assinados por renomados e reconhecidos pesquisadores e pesquisadoras das relações raciais, africanidades, negritude e branquitude, discutem o conceito de “branquitude” sob diversos aspectos e perspectivas. Trata da identidade branca com foco na realidade social brasileira. Importante material para a renovação e atualização do pensamento e da luta anti-racista.

**SOUZA, Cleiton. Sim, somos racistas: análise sociológica do racismo à brasileira.**

\* O autor, doutor em sociologia, pretende atualizar o debate acerca do racismo no Brasil discutindo suas bases através da História e das Ciências Sociais e a partir de números da desigualdade social no país. Discute o mito da “democracia racial” no país e a importância das ações afirmativas e das cotas raciais.

## **Leituras Complementares**

**FRY, Peter et all. Divisões perigosas: políticas raciais no Brasil contemporâneo.**

**KAMEL, Ali. Não somos racistas: uma reação aos que querem nos transformar numa nação bicolor.**

**MAGGIE, Yvonne e REZENDE, Claudia (orgs). Raça como retórica: a construção da diferença.**

**CARONE, Iray e BENTO, Maria Aparecida da Silva (Org.) Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil.**

## **Indicações Disponíveis em Outras Mídias**

**Florestan Fernandes: mito da democracia racial, raça e classe** - <https://www.youtube.com/watch?v=x-MsLXgrBdo>

**Géledes (Instituto da Mulher Negra)** - <https://www.geledes.org.br/>

**Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)** - <https://www.ibge.gov.br/ística> -

**Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA)** - <http://www.ipea.gov.br/portal/>

**Mapa da Violência** - <http://www.mapadaviolencia.org.br/index.php>

**Milton Santos fala sobre a condição do negro no Brasil** - <https://www.youtube.com/watch?v=bvEgzA6SACA>

**Milton Santos sobre a política racial brasileira** - [https://www.youtube.com/watch?v=xpg\\_fPuYHXc](https://www.youtube.com/watch?v=xpg_fPuYHXc)

**Ministério Público do Estado do Paraná** - <http://www.mppr.mp.br/>

**NUPIER - Núcleo de Promoção da Igualdade** - <http://www.direito.mppr.mp.br>

**Relações Étnico-Raciais - Prof. Dr. Kabengele Munanga** - <https://www.youtube.com/watch?v=7FxJOLf6HCA>

**Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial** - <http://www.seppir.gov.br/>

## **Referências utilizadas no capítulo**

CARONE, Iray e BENTO, Maria Aparecida da Silva (Org.) **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. SP: DIFEL, 1972.

GAHYVA, Helga. **O Inimigo do Século: um estudo sobre Arthur de Gobineau (1816-1882)**. RJ: Mauad, 2012.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2000, p.143-154.

IPEA. **Atlas da violência 2017**. RJ: IPEA e FRSP, 2017.

MAC, Alexia. **O Brasil não tem cor**. Disponível em [https://issuu.com/alexiamac/docs/o\\_brasil\\_n\\_o\\_tem\\_cor..docx/5](https://issuu.com/alexiamac/docs/o_brasil_n_o_tem_cor..docx/5). Acesso 23.março.2018.

MULLER, Tânia Mara Pedroso e CARDOSO, Lourenço. **Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil**. Curitiba: Appris, 2017.

OLIVEIRA, Caroline. **Atlas da Violência 2017: negros e jovens são as maiores vítimas**. In: Carta Capital de 05/06/2017.

PIZA, Edith. **Porta de vidro: entrada para branquitude**. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida da Silva (Org.) *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. P. 59-90.

RIBEIRO, Ronilda Iyakemi. **De Boca Perfumada a Ouvidos Dóceis e Limpos: Ancestralidades Africanas, Tradição Oral e Cultura Brasileira**. Itinerários, Araraquara, N° 13, 1998, p. 51-66.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Políticas de educação infantil e avaliação**. IN: *Cadernos de Pesquisa*, vol.43, N. 148, 2013, p. 44-75.

ROQUE, Atila. **Epidemia da indiferença**. In: *Valor Econômico* de 03/09/2012.

ROQUE, Atila. **Segurança pública, racismo e a construção dos sujeitos “matáveis” no Brasil**. In: *Nexo Jornal* de 06/12/2015.

WASELFSZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2012: a cor dos homicídios no Brasil**. Brasília: SEPPPIR, 2012.

## Heranças e Saberes Africanos no Brasil:

### Tradição oral e enfrentamento ao racismo

*Paulino Francisco de Jesus Cardoso*

*Mônica do Nascimento Pessoa*

A escrita é uma coisa, e o saber, é outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e se encontra latente em tudo o que nos transmitiram, assim como o baobá, já existe em potencial em sua semente.

Tierno Bokar<sup>1</sup>

#### Introdução

O saber **ancestral**, as experiências no presente e a palavra dos mais velhos são peças fundamentais no entendimento humano para as tradições orais<sup>2</sup> africanas. Tierno Bokar, etnólogo malinês, expressa que os anciãos significam riqueza e são fontes de história para compreender o passado e o presente das comunidades

---

<sup>1</sup> BÂ, Amadou Hampâté. A tradição viva. *História geral da África*; Metodologia e pré-história da África. 2. ed. Rev. Brasília: UNESCO, 2010, p. 167.

<sup>2</sup> Segundo Amadou Hampâté Bâ (2010, p. 169), na tradição oral na África, "o espiritual e o material não estão dissociados. Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural". Ela se coloca ao alcance dos homens para falar-lhes de acordo com o entendimento humano, revelar-se de acordo com as aptidões humanas.

tradicionais na África Ocidental, centradas na oralidade e na sacralidade da palavra, por meio das quais, de geração a geração, é possível conhecer a saga de seus povos, suas lutas, costumes, relações sociais e de parentescos, munidos de uma **cosmovisão** africana.

É uma maneira de interpretar um passado contado pela boca de quem viveu essas histórias e, como testemunhas vivas, podem contar e manter os saberes às gerações, tendo o “poder do discurso e da manipulação e articulação das palavras e dos sons” (HOFS, 2014, p. 6). Eles são conhecidos por **griots**: termo francês utilizado no Ocidente para designar os contadores e músicos profissionais, de famílias tradicionais, conhecidos em mandinga<sup>3</sup> como djélis – pessoas nascidas em famílias tradicionais, que possuem saberes e fazeres envolvendo as artes, nas quais se munem de “palavras e dos sons, que contam nas suas letras e melodias, as histórias dos reis e famílias nobres, suas genealogias e feitos” (HOFS, 2014, p. 6).

Sobre a sociedade mandinga, relacionada às atividades do griô, a djaliá Carolina Hofs (2014, p. 6) explica:

A sociedade mandinga é conhecida pela existência de uma série de famílias ou grupos familiares que se dedicam a determinados ofícios. Alguns autores consideram os griôs como uma subcategoria dos nyanmakalw (Conrad e Frank, 1995), enquanto para outros são membros de um sistema de castas mais amplo (Wright, 1989, Counsel, 2006). O que provocaria a diferenciação entre **griots** outros actores sociais seria a posse, ou o acesso, as capacidades inatas de transformação da energia motora do universo e, portanto, serem capazes de dar materialidade à energia fundamental da ação, o Nyama<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup>Para Carolina Hofs (2014, p. 8), refere-se ao mande, grande área da África Ocidental que se estende ao interior do Mali até a costa, partilhando de uma mesma família linguística e estrutura semelhante.

<sup>4</sup>*Nyama* é o que define o grupo dos *Nyamakalaw* como aqueles que têm poder de manipulação da força motora do universo e de transformá-la em algo material, como no caso dos ferreiros, coureiros ou carpinteiros, ou em algo imaterial, como no caso dos griots, que produzem palavras e sons (CISSÉ, 1993 apud HOFS, 2014).

Entre o passado e presente, pretende-se, com base em suas memórias e experiências, elucidar as visões de mundo do griô, derivando reflexões sobre suas relações sociais, corpos, linguagens a partir da oralidade.

Desse modo, roteirizamos algumas práticas pedagógicas para professores do ensino médio como suporte metodológico, com intuito de desmistificar os conteúdos acerca do ensino de História e das culturas africana e afro-brasileira, por vezes excluídos dos debates, ou não significados dentro da realidade das populações africanas. Temos o objetivo, como sugere Fábio Leite (1996, p. 103), de pensar abordagens diferenciadas que capacitem as realidades singulares dessas populações, abrangendo suas diversidades para apreender suas propostas de organização de mundo.

No Brasil, a partir da Lei 10.639/03<sup>5</sup>, que institui a obrigatoriedade do ensino de História África e da Cultura Afro-brasileira, muitas práticas foram transformadas, com um alargamento dos conteúdos, principalmente pela luta do Movimento Negro – este sendo decisivo para as mudanças relacionadas ao reconhecimento das desigualdades raciais na educação e os desafios para sua inclusão na sociedade, forçando um olhar minucioso para a mudança de percepção sobre os conceitos, vivências, singularidades e trajetórias das populações africanas e afro-brasileiras, “diluindo parte da invisibilidade das políticas das relações educacionais ético-raciais no Brasil” (ROMÃO, 2014, p. 29)

Entendemos que a inserção desses conteúdos passa a encarar a vida, os costumes, as artes, o desenvolvimento social e político dessas populações de formas singulares e diversas, não só trabalhados pelo viés escravagista ou colonizador. Nesse sentido, é

---

<sup>5</sup>A Lei 10.639/03 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

importante pensar que o eurocentrismo – “crença generalizada de que o modelo de desenvolvimento europeu-ocidental seja uma fatalidade (desejável) para todas as sociedades e nações” (Muryatan Barbosa 2008, p. 47) – força uma “produção de uma estrutura mental, consciente ou não, que serve para classificar o mundo” (Quijano, 2000 apud Muryatan Barbosa, 2008). Como ideologia ou paradigma, esse olhar cria a superioridade no modo de ser do mundo baseado no modelo do desenvolvimento europeu-ocidental.

Busca-se, então, discutir sobre esses paradigmas e de que forma a performance dos griôs rompem com essa colonialidade, transmitindo formas de ser e viver contrárias à razão europeia. O que o griô fala? O que significa a palavra para o griô? O que é força vital, a base das populações negro-africanas? Qual sua função e classificação social? Baseados nos estudos africanos e na literatura, buscamos traçar uma série de caminhos para o aprendizado desses agentes de memória e história.

### **Descolonizando o conhecimento por outras histórias**

Quando chegaste os mais velhos contavam estórias. Tudo estava no seu lugar. A água. O som. A luz. Na nossa harmonia o texto oral. E só era texto não apenas pela fala, mas porque havia árvores [...]. E era texto porque havia gesto. Texto porque havia ritual. Texto falado porque havia dança. Texto falado ouvido, visto. É certo que podias ter pedido para ouvir e ver as histórias que os mais velhos contavam quando chegaste! Mas não! Preferistes disparar os canhões (RUI, 1985).

Rui Manoel (1985) nos induz a pensar sobre a importância dos mais velhos e das paisagens africanas que interagem no seu curso natural antes da colonização. Apesar da violência do mundo colonial, o modo de vida das populações africanas, o ritual, os gestos, a dança e as histórias continuaram, seja no continente africano ou não.



A **diáspora africana** produziu muitos conhecimentos. Paul Gilroy aponta, em “O Atlântico Negro”, que apesar das culturas nacionais possuírem suas raízes, surgiram “culturas planetárias mais fluídas e menos fixas” (2001, p. 16), com versões diversas de consciência histórica. Segundo ele, essa ideia torna a diáspora um empreendimento político, histórico e filosófico, dando conta dos ganhos translocais, e não somente como processo de dispersão das populações colonizadas, sob a ótica do hemisfério ocidental, mas também como possibilidade de configurar novas formas de pensar as culturas.

As histórias do griôs ainda aprumam e inspiram as sociedades ocidentais, de modos diversos, nas suas relações multiculturais. Existir e coexistir nas brechas da diáspora é resistir no tempo e no espaço para esses agentes de memória. É justamente na diferença do lugar e em outro tempo que as histórias dos griôs ganham mais – e outros – sentidos. Buscamos, em primeiro lugar, refletir como a colonização produziu conhecimentos errôneos sobre as Áfricas, a partir do eurocentrismo; em um segundo momento, esmiuçar alguns valores civilizatórios das sociedades negro-africanas<sup>6</sup>, como força vital, palavra, socialização, morte, ancestrais e **ancestralidade**, família, produção e poder; e, em terceiro lugar, compreender de que forma os griôs rompem com a colonialidade quando em suas histórias tratam de uma África-sujeito, interligados aos saberes ancestrais.

O interesse neste estudo surge a partir de um incômodo: perceber que por muito tempo olvidamos as culturas africanas, ou, quando exploramos, caímos no erro de escolher perspectivas eurocentradas e hegemônicas, que naturalizam as experiências dos

---

<sup>6</sup> Esses valores são próprios das sociedades negro-africanas, essenciais para interpretar e pensar o tempo, espaço e a organização histórica dessas sociedades (LEITE, 1996). Tomamos como base o trabalho de Fábio Leite – *Valores civilizatórios em sociedades negro-africanas* –, que faz uma pesquisa de campo para conhecer fortemente três sociedades ocidentais (Yoruba, Agni e Senufo), discutindo suas virtudes sociais, organizações sociais e políticas, suas diferenças e singularidades.

indivíduos, não suscetíveis de serem questionadas, consolidando ideias de grupos que possuíam “uma concepção de humanidade segundo a qual a população do mundo se diferenciava em inferiores e superiores irracionais e racionais, primitivos e civilizados, tradicionais e modernos” (SANTOS, 2010, p. 86). Assim, é necessário fazer o questionamento de tais pressupostos, “descolonizando cotidianos a partir dos que têm em corpos, línguas e expressões artísticas, âncoras de outras memórias e diferentes viveres” (ANTONACCI, 2014, p. 241).

Amadou M’Bow (2010, p. 23) aponta esse mal-estar sobre a recusa da África como protagonista na história das sociedades e provedora de uma riqueza plural. O autor indica a necessidade de abrir espaços de debates para abordar outros modos de produção de conhecimento, escritos e contados pelos próprios africanos, pois “havia uma recusa a considerar o povo africano como o criador de culturas originais que florescem e se perpetuam, através dos séculos, por vias que lhes são próprias e que o historiador só pode apreender renunciando a certos preconceitos e renovando seus métodos” (MBOW, 2010, p. 21). Essa responsabilidade se dá porque desvirtuaram as redes simbólicas e, utilizando-se dos corpos e dos ofícios, estigmatizaram toda a cultura africana como bárbaros e primitivos (ANTONACCI, 2013, p. 239).

Compartilhando dessa ideia, Boaventura Santos toma essas histórias e todo exotismo dado à cultura africana como uma cartografia metafórica, que divide o velho do novo mundo. Essa divisão, para o autor, configura-se em injustiça social ligada à injustiça cognitiva global, expressando que romper com essa epistemologia “exige um novo pensamento, um pensamento pós-abissal” (2010, p. 42). Contudo, essas linhas tenderam a mudar no tempo com os processos de lutas anticoloniais e por independência, havendo uma sublevação pelo direito à emancipação.

A partir da necessidade da escrita de uma história africana com a independência dos países africanos, historiadores se esforçaram para abordá-la com mais rigor, com fontes africanas, a

fim de construir sua historicidade, questionando os problemas e concepções de linearidades da história universal e fazendo um elo entre os africanos e o restante do mundo (MBEMBE, 2014, p. 23).

## **O griô entre memórias: a história debaixo dos baobás**

Na África, cada ancião que morre é uma biblioteca que se queima.  
Amadou Hampâté Bâ

“Na África tradicional o indivíduo é inseparável de sua linhagem”. Dessa forma, Hampâté Bâ (2013, p. 19), griô e escritor malinês, inicia sua saga, uma biografia cheia de trajetórias de luta, poder, tramas familiares e culturais e vidas que se tecem no caminhar de sua história. O livro de sua autoria, “Amkoulel, o Menino Fula”, menciona o protagonismo de uma “áfrica-sujeito” – e não como objeto contado com base no ocidente. Sobre o papel dos griôs, especificamente em Senegâmbia, o historiador senegalês Boubacar Barry explica sobre esses agentes de histórias do passado e do presente: “O duro e longo aprendizado testemunha a importância do griô como detentor apropriado das tradições” (2000, p.6). Ele ainda diz que “eles são mestres na arte de falar” (2000, p. 6) e exclama: “Somos os sacos de palavras, que encerram os segredos muitas vezes seculares, somos a memória dos povos, pela palavra damos vida aos feitos e gestos dos reis diante das novas gerações” (BARRY, 2000, p. 7).

A **tradição oral** é uma tentativa de penetrar a história dos povos africanos por meio de uma herança cultural que é transmitida de boca a ouvido. Hampâté Bâ explica que:

A tradição oral é a grande escala da vida e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados (HAMPÂTÉ BÂ, 2010, p. 169).

O espiritual e o material estão totalmente associados ao fazer dos griôs. A palavra é para eles reflexo do que seus antepassados viveram: “A palavra aparece como substância da vitalidade divina utilizada para a criação do homem” (LEITE, 1996, p.105). É essa vitalidade que estrutura a linguagem, exteriorizada através da voz como “elemento desencadeador de ações ou energias vitais” (LEITE, 1996, p. 105; HAMPÂTÉ BÂ, 2010, p. 172) e, quando ligada a práticas históricas, relaciona-se à problemática do conhecimento e da sua transmissão, traduzindo uma realidade social e criando instrumentos de práticas políticas, de decisões familiares e comunitárias, segundo o que disseram e viveram seus ancestrais<sup>7</sup>. Suas práticas históricas são dotadas de dimensões ancestrais, como o modo de olhar o mundo e suas criações, o conjunto das relações entre homem, natureza e sociedade, relações entre família e comunidade, noções de tempo e espaço, organização social e educação, poder e concepções de estado (LEITE, 1996). Desse modo, Hampâté Bâ ilustra o poder da fala como o vai e vem do tecelão.

Do mesmo modo, sendo a fala a exteriorização de vibrações das forças, toda manifestação de uma só força, seja qual for a forma que assuma, deve ser considerada como sua fala. É por isso que no universo tudo fala; tudo é fala que ganhou corpo e forma. Se a fala é força, é porque ela cria uma ligação de vai e vem, que gera movimento e ritmo, e, portanto, vida e ação. Este movimento de vai e vem é simbolizado pelos pés do tecelão que sobem e descem (HAMPÂTÉ BÂ, 2016, P.46).

Para Angélica Almeida (2016, p. 185), no estudo sobre memória e linguagem dos griôs do Senegal, a palavra, como um espaço semântico, significa poder e externa as maneiras de ser e estar no mundo, em que a grafia da memória oral constitui novas formas de “identidades nas fronteiras”. A autora, com o intuito de

---

<sup>7</sup> “Os ancestrais negros africanos constituem, juntamente com a sociedade e sem delas separar-se, um princípio histórico material e concreto capaz de contribuir para a objetivação da identidade profunda de um dado complexo étnico e das suas formas de ações sociais” (LEITE, 1996, p. 110).

compreender as estruturas dos discursos dos griôs, de como são considerados fontes históricas no Senegal e como representam parte da cultura desse país, afirma sobre o grande valor da **oralidade** que “além do campo da palavra falada, a linguagem é fala, entonação, inscrição, memória, corpo, inscrição no corpo, multifaces” (ALMEIDA, 2016, p. 191). É no ato de proferir sinais e sons que essas linguagens se entrelaçam com as funções da memória.

Esses mestres “conhecedores, especialistas ou arquivistas” conhecem a ciência das plantas, em que lidam com as propriedades boas e más de cada espécie; conhecem as terras, entendendo as práticas agrícolas ou medicinais; compreendem sobre psicologia, astronomia e cosmogonias, todas em seu sentido prático da vida – e que para os conceitos racionalistas pode não fazer sentido. Desse modo, é preciso compreender que se trata da África Ocidental, de “uma ciência eminentemente prática que consiste em saber como entrar em relação apropriada com as forças que sustentam o mundo visível e que podem ser colocadas a serviço da vida” (BÁ, 2010, p. 175).

A relação entre força vital, palavra e respiração constitui-se a personalidade do homem, que estrutura e cria sua linguagem, exteriorizando pela voz. A palavra, entretanto, seria desencadeadora de forças vitais, como “um instrumento singular das práticas negro-africanas, uma vez que as decisões da família e da comunidade são tomadas em conjunto, mediante a discussão das questões e exposição da jurisprudência **ancestral**” (LEITE, 1996, p.105)

Fábio Leite (1996, p.108) pontua também os princípios vitais que integram a noção de pessoa e explica que o homem se constitui de elementos vitais: o corpo, com sua capacidade de mudar os espaços transformando a natureza e a sociedade; o princípio da animalidade e espiritualidade, permitindo a vivência de sentimentos pelo homem, experimentados no seu interior, possuindo capacidade de mutação e ação; e, por fim, o princípio da imortalidade, ligado a aspectos morais e intelectuais do homem, nos quais se estabelece uma identidade social que vai além da

materialidade, manifestando-se no destino humano e nas questões da **ancestralidade**.

A socialização é essencial para a construção dos laços sociais entre as sociedades africanas para o exercício de mobilidade social e formação da personalidade, tarefa que cabe à sociedade como um todo. “Dessa maneira, os integrantes desses grupos e dessas gerações adquirem consciência ótima de sua condição social e dos principais valores, direitos e deveres de sua sociedade, ligando-se estreitamente em razão da solidariedade” (LEITE, 1996, p. 109). Esta é a explicação de ubuntu, uma definição de ética que “é orientada para o equilíbrio e para a harmonia no relacionamento entre seres humanos, e entre os últimos e o mais abrangente sendo ou natureza” (RAMOSE, 2002, p. 4).

A família é constituída e ligada pelos graus de parentesco. Podem ser matrilineares, pelos laços de sangue em que a mulher é a única que pode legitimar sua descendência, tendo, inclusive, ancestrais mulheres em suas origens. Podem também ser ligadas à produção, parentes que convivem em um mesmo espaço – a família aldeia – e que desenvolvem tarefas comuns para sua sobrevivência, sendo formados por outras etnias, como cativos e agregados. A terra é tida como recurso natural, uma divindade, não podendo ser apropriada pelo homem, “que está potencialmente habilitado a ocupá-la segundo as normas ancestrais”, ou “aos ancestrais-fundadores” (LEITE, 1996, p. 112), que iniciaram a ocupação e zelaram pela terra no passado. O griô experiente reitera com um ditado malinês: “Tudo que somos e tudo que temos, devemos uma vez ao nosso pai, mas duas vezes à nossa mãe”. E ainda:

O homem, dizemos, nada mais é que um semeador distraído, enquanto a mãe é considerada a oficina divina onde o criador trabalha diretamente, sem intermediários, para formar e levar à maturidade uma nova vida. É por isso que, na África, a mãe é respeitada quase com uma divindade<sup>8</sup> (BÂ, 2013, p. 47).

---

<sup>8</sup> Este capítulo do livro *Amkoullel, o Menino Fula*, Amadou Hampâté Bâ, griô malinês, nomeia de “Kadidja, minha mãe”.

Quando Hampâté Bâ afirma que “na África tradicional, o indivíduo é inseparável de sua linhagem, que continua a viver através dele da qual ele é apenas um prolongamento” (2013, p. 19), ele produz uma ideia de indivíduo que está inteiramente ligado ao destino dos seus familiares, que, tradicionalmente, continuam a fazer ou tentam caminhar para as suas origens.

Ligados à lógica familiar estão os ancestrais. A **ancestralidade** se encarrega do princípio da imortalidade. Segundo Fábio Leite, “os ancestrais negro-africanos constituem, juntamente com a sociedade e sem dela separar-se, um princípio histórico material e concreto capaz de contribuir para a objetivação da identidade profunda” (1996, p. 109), ou seja, em memória daqueles que morrem, os costumes e formas de pensar e se organizar continuam pairando na memória dos que ficam, como forma de respeito e gratidão, ou mesmo para mantê-los perto. Outros ancestrais são a base para a explicação e as relações do homem com a natureza, para explicar a configuração de famílias, para embasar a educação dos mais jovens e as relações comunitárias diversas.

A memória coletiva “é uma coletânea de rastros deixados pelos acontecimentos que afetaram o curso da história dos grupos envolvidos” (RICOEUR, 2007, p. 129). As memórias individuais seriam, então, pontos de vista de uma coletividade. O autor explica ainda o caráter de orientação no tempo, afirmando que:

É à memória que está vinculado o sentido de orientação da passagem no tempo; orientação de mão dupla, do passado para o futuro, de trás para frente, por assim dizer, segundo a flecha do tempo da mudança, mas também do futuro para o passado, segundo o inverso de trânsito da expectativa à lembrança, através do presente vivo (RICOEUR, 2007, p. 108).

Desse modo, as memórias para os griôs significam uma relação entre presente, passado e futuro, situando-se

“materialmente no interior das práticas históricas e da explicação da realidade” (LEITE, 1996, p. 105). Carolina Hofs (2014, p. 83), em um trabalho de campo com griôs senegaleses, deparou-se com a seguinte conversa, que, no esforço de manutenção dos saberes, impõe uma imagem de um griô e as relações existentes no seio da família para que essas histórias não caiam no esquecimento:

– Mas Baidi, uma dificuldade que eu tenho é de fazer as pessoas conversarem sobre o que elas fazem hoje. Falam sempre sobre as riquezas das histórias e sobre o passado. – Carolina, é porque a história do passado é nosso caminho. A gente se cria com essa história. É a história dos nossos antepassados, dos nossos grandes. Fazemos o caminho deles. É o caminho deles que nos ensina qual o nosso caminho. Quando a gente aprende a contar a história é sobre a gente. É isso que é o nosso trabalho... Ir atrás dos lugares para fazer isso.

É preciso compreender, para falar de **oralidades** africanas, que consciência histórica “é um reflexo de cada sociedade” e deve ser pensada e estudada a partir da evolução do desenvolvimento singular dessas mesmas sociedades (KI-ZERBO, 1982, p. 61). O tempo histórico para os africanos, segundo Ki-Zerbo, não pode ser baseado pelas etapas do progresso, mas deve dar importância para os tempos sociais particulares. Revelando as características de temporalidades existentes na História da África, ele explica que a intemporalidade “é sua dimensão essencialmente do social, o tempo não é duração capaz de dar ritmo a um destino individual; existe o ritmo respiratório da coletividade, se diferindo com a ideia cristã de eternidade e fim dos tempos” (KI-ZERBO, 1982, p. 62). E ainda menciona:

As gerações passadas não estão perdidas para o tempo presente. À sua maneira, elas permanecem sempre contemporâneas e tão influentes, se não mais, quanto o eram durante a época em que viviam. Assim sendo, a causalidade atua em todas as direções: o passado sobre o presente e o presente sobre o futuro, não apenas pela interpretação dos fatos e o peso dos acontecimentos



passados, mas por uma irrupção direta que pode se exercer em todos os sentidos (KI-ZERBO, 1982, p. 62).

É preciso traçar novos mapas, novas rotas marítimas que não foram estudadas, expor novas histórias do descobrimento, falar de Áfricas é não de uma só África, colocar em evidência questões polêmicas, ultrapassar barreiras e, por meio do conhecimento, construir histórias que contemplem os povos colonizados, os diferentes, os marginalizados, os excluídos. Algo como o que Homi Bhabha anseia sobre o papel do intelectual colonizado: “Como criaturas literárias e animais políticos, devemos nos preocupar com a compreensão da ação humana e do mundo social como um momento em que algo está fora de controle, mas não fora da possibilidade de organização” (1998, p. 34).

### **Questões Provocativas para Debate**

1. Qual o papel dos griôs nas sociedades da África ocidental?
2. Qual o legado dessas práticas no Brasil?
3. Você conhece algumas práticas que se aproximam aos saberes dos griôs?
4. Qual a noção de pessoa para as sociedades negro-africanas?
5. Muitas manifestações são tidas como “folclore”, por não fazerem parte da cultura ocidental, por que essa visão persiste na sociedade?
6. O que significa ancestralidade para as sociedades da África Ocidental? E no Brasil, como percebemos isso em algumas religiões de matriz africana?
7. De que forma o conhecimento sobre ancestralidade africana pode contribuir para o enfrentamento ao racismo? Você já vivenciou algo parecido em seu cotidiano?
8. Quais são os instrumentos musicais de djélis? Você conhece algum desses instrumentos nas práticas e manifestações culturais no Brasil?
9. Como superar o racismo na escola por meio de uma epistemologia africana, a partir dos estudos sobre oralidade africana?
10. Você já ouviu algumas histórias de sua família que remetiam ao passado de seus ancestrais? Conte-nos!

## **Glossário Temático**

### **Ancestrais e ancestralidade**

“Relacionado aos antepassados, os ancestrais são capazes de contribuir para a identidade e as formas de ações sociais. As práticas históricas das comunidades da África ocidental são dotadas de uma dimensão ancestral, tais como: preexistente e suas interferências na sociedade: divindades e criação de mundo, natureza e sociedade, homem e sociedade, espaço e tempo, conhecimento, configuração de família e da comunidade envolvendo relações com a produção e o trabalho; socialização e educação, natureza e legitimação de poder” (LEITE, 1996, p. 110).

Intermediando o vivo e o morto, bem como as forças naturais e as do sagrado, estão os ancestrais, ou seja, os antepassados que são “o caminho para superar a contradição que a descontinuidade da existência humana comporta e que a morte revela brutalmente”. (PADILHA, 2011, p. 27)

### **Cosmovisão**

O africano tradicional observa o universo como uma hierarquia de forças vitais, ocupando o homem o papel de elo entre as forças vitais, entre as forças que habitam os seres animados e inanimados do universo tangível “de baixo”, com os poderes espirituais “do alto”. O africano repudia a concepção materialista que antinomia razão e emoção, luz e sombra, vida e morte, homem e natureza (WALDMAN, 1998, p. 227).

### **Diáspora africana**

A diáspora torna-se um empreendimento político, histórico e filosófico, dando conta dos ganhos translocais e não somente como processo de “dispersão” das populações colonizadas, “sob a ótica do hemisfério ocidental, mas como possibilidades de configurar novas formas de pensar as culturas, identidades e identificações” (GILROY, 2012, p. 11).

### **Oralidade**

“Veículo de transmissão de conhecimento e de uma comunicação social total” (RUI, 1985).

“Uma das formas de manifestação da ancestralidade cultural angolana e, na ficção em prosa que a recupera, um modo de resistência aos padrões estéticos e ideológicos do ocidente branco-europeu” (PADILHA, 2011, p. 12).

### **Griots:**

“São chamados tradicionalistas, ou bardos, os contadores de histórias. Guardam uma memória viva, consignada na atividade secular (ou mesmo milenar). São interlocutores de uma cosmovisão, a negro africana, que tem na oralidade uma de suas notas mais características. (WALDMAN, 1997, p. 226).

### **Tradição oral:**

“A tradição oral foi definida como um testemunho transmitido oralmente de uma geração a outra. Suas características particulares são o verbalismo e sua maneira de transmissão, na qual difere das fontes escritas. Um documento escrito é um objeto: um manuscrito. Mas um documento oral pode ser definido de diversas maneiras, pois um indivíduo pode interromper seu testemunho, corrigir-se, recomeçar etc.” (VANSINA, 2010, p. 140). “A tradição oral é repensada como forma de gritar a própria alteridade” (RUI, 1985).

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

### **HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. Amkoullel, o Menino Fula**

\* O livro compila recordações de infância e juventude do autor, com impressionante riqueza de detalhes e com a deliciosa fluência e simplicidade que caracteriza os narradores orais. Hampâté Bâ cresceu no Mali, e sua visão de mundo é marcada pelo Islamismo predominante na região. A obra revela uma África desconhecida, sendo ilustrada com cartões postais e belíssimas imagens daquele continente em início do século 20.

### **UNESCO. História Geral da África**

\* Este volume trata da pré-história da África e da metodologia utilizada para a sua elaboração. A primeira parte do livro avalia a importância atribuída pelas sociedades africanas ao seu passado, ao crescimento e ao desenvolvimento, percorrendo sobre a historiografia africana juntamente com uma descrição geral de fontes e técnicas utilizadas no estudo e na pesquisa do continente, em um empreendimento conjunto de arqueologia, linguística, literatura, tradição oral e outras disciplinas. Os capítulos de 10 a 12 abordam aspectos linguísticos e migrações. Em seguida, há dois capítulos sobre geografia histórica e uma discussão sobre o quadro cronológico adotado no estudo da África. A segunda metade do volume lida especificamente com o surgimento do homem na África e a pré-história do continente, com destaque para o Vale do Nilo.

**BARRY, Boubacar. Senegâmbia, o Desafio da História Regional**

\* Como as populações têm dificuldades em se exprimirem no interior de suas fronteiras – onde vivem sufocadas, segundo Boubacar –, diversas formas de crises são inevitáveis, acabando por precipitar a implosão dos estados. Isso se traduz nas diversas guerras civis que a África experimentou ao longo dos anos. Segundo o autor, o problema certamente não está em modificar as fronteiras atuais, com o fim de criar novos desequilíbrios, mas em suprimir tudo o que pode contribuir para frear a real política de integração africana.

**SANTOS, Juana Alber dos e SANTOS, Deoscoredes Maximiliano dos Santos (Mestre Didi Asipa). Artes Sacra e rituais da África ocidental:**

\* Este livro é uma pesquisa comparada na África ocidental, buscando as origens africanas de certas formas de arte sacra afro-brasileira implantadas funcionalmente no contexto da continuidade transatlântica africano-brasileira.

**EVARISTO, Conceição. Becos da Memória.**

\* Becos da memória é um dos mais importantes romances memorialistas da literatura contemporânea brasileira. A autora traduz, a partir de seus muitos personagens, a complexidade humana e os sentimentos profundos dos que enfrentam cotidianamente o desamparo, o preconceito, a fome e a miséria; dos que a cada dia têm a vida por um fio. Sem perder o lirismo e a delicadeza, a autora discute, como poucos, questões profundas da sociedade brasileira.

## **Leituras Complementares**

HERNANDEZ, Leila e PIRES, Heloisa. Toques do Griô - Memórias Sobre Contadores de Histórias Africanas

LEITE, Fábio. A Questão Ancestral

LAYE, Camara. O Menino Negro

MUNANGA, Kabengele. Negritude, Usos e Sentidos:

BRAZ, Julio Emilio. Griot - Histórias Que Ouvimos na África

BERNAT, Isaac. Encontros com o Griot Sotigui Kouyaté

LOPEZ, Merce. O Menino que Comia Lagartos

ANDRADE, Rosa Maria Tavares e LIMA, Heloisa Pires. Lendas da África Moderna:

ANTONIO, Gilberto. Omolokô - Uma Nação

NASCIMENTO, Abdias. O Griot e as Muralhas

PADILHA, Laura Cavalcante. Entre Voz e Letra - O Lugar da Ancestralidade na Ficção Angolana do Século

LEITE, Ana Mafalda. Oralidades & Escritas Pós-coloniais

MOTA, Thiago. REIS, Taisa e REZENDE, Taciana. Estudos sobre a África Ocidental: Dinâmicas Culturais, diálogos atlânticos

RAUL, Padre. Cultura Tradicional Banto

CASTILLO, Lisa Eral. Entre a Oralidade e a Escrita

## **Conteúdos Disponíveis em Outras Mídias**

Griot Toumani Kouyaté canta uma história no Programa Arte do Artista:  
<https://www.youtube.com/watch?v=AWVeC6kbNH0>

## **Homenagem ao ator Sotigui Kouyaté no Arte do Artista:**

<https://www.youtube.com/watch?v=UnyXNggofdE&t=401s>

Toumani Kouyaté - Músicas e contos:

<https://www.youtube.com/watch?v=kKEI43kdF14>

<https://www.youtube.com/watch?v=UnyXNggofdE>

O Griot e a Tradição Oral:

<https://www.youtube.com/watch?v=4ANPy3AsoAE>

Vídeo de Cristiane Mare: Oficina: Arte e Literatura Afro-Brasileira - Prof<sup>a</sup>. Cristiane Mare da Silva:

<https://www.youtube.com/watch?v=OZk-mSjjng&t=1488s>

## Sites

<http://graosdeluzegrio.org.br/>

\* O site Grãos de Luz e Griô é um ponto de cultura, uma associação comunitária, uma rede de famílias e comunidades que nasceu em 1995 e que foi fundada juridicamente em 2001. Foi primeiro lugar no Brasil pelo Prêmio Itaú Unicef 2003, entre 1834 projetos no país; primeiro premiado no Prêmio Democratização Cultural 2008, pelo Instituto Votorantim; destaque no Prêmio Cultura Viva 2007; e vencedor de outros prêmios regionais. Também já participou de quatro festivais e encontros internacionais de culturas populares e tradições orais.

<http://www.acaogriobahia.org.br/historico/>

\* A Rede Ação Griô Bahia foi iniciada como uma regional da Rede Ação Griô Nacional, que nasceu em 2006, no Brasil, como projeto criado e proposto pelo Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô, da Bahia, ao Programa Cultura Viva, do Ministério da Cultura, construindo no país uma rede em gestão compartilhada que envolveu 130 projetos pedagógicos de diálogo entre a tradição oral e a educação formal, mais de 700 griôs e mestres bolsistas de tradição oral, 600 pontos de cultura, escolas, universidades e outras entidades de educação e cultura e 130 mil estudantes de escolas públicas. Tem como missão instituir uma política nacional de transmissão dos saberes e fazeres de tradição oral, em diálogo com a educação formal, para promover o fortalecimento da identidade e **ancestralidade** do povo brasileiro.

## Documentário

Entre Nós um Segredo: <https://vimeo.com/103437818>

\* É o primeiro teaser do documentário de longa-metragem sobre a jornada de Toumani Kouyaté, djéli/griô (mestre das palavras, contador de histórias, mediador de conflitos, conselheiro dos reis) que vive entre o Brasil e a França e retorna ao vilarejo de origem de sua família, no Mali, para resgatar uma história oral ancestral africana e acompanhar os ritos de passagem e iniciação dos djélis por meio da contação de histórias e do poder das palavras. Dirigido por Beatriz Seigner e Toumani Kouyaté.

## Vídeos

Ubuntu Mandela:

<https://www.youtube.com/watch?v=LD5b8dRfySo>

Ubuntu Filosofia Africana:

<https://www.youtube.com/watch?v=yDc6G6cjUt4>

## Filme

Dani Kouyaté Keita! L'héritage du griot 1994

<https://www.youtube.com/watch?v=oc7bR9YDwVI&feature=youtu.be>

## Referências utilizadas no capítulo

ANTONACCI, Maria Antonieta. Memórias ancoradas em corpos negros. São Paulo: Educ, 2014.

ALMEIDA, Angélica. Griôs do Senegal: memória, Linguagem e poder no ofício dos mestres da palavra. Revista transversos: Revista de História. Rio de Janeiro, v.6, n.06, out.- març.2016.

BÂ, Amadou Hampâté. Amkoullel, o Menino fula. São Paulo: Casa das Áfricas/Palas Athena. São Paulo, 2013.

\_\_\_\_\_. A tradição viva. História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África - editado por Joseph Ki-Zerbo. - 2. Ed. Rev. - Brasília: UNESCO, 2010.

BARRY, Boubacar. Senegâmbia: o desafio da história regional. Rio de Janeiro: Sefhis - Centro de Estudos Afro-asiáticos, 2000.

BHABHA, Homi. O Local da Cultura. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

GILROY, Paul. O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência. São Paulo: Ed. 34; Rio de Janeiro: Universidade Candido Mendes. Centro de Estudos Afro-asiáticos, 2001.

HOFS, Carolina. Griots Cosmopolitas: Mobilidade e performance de artistas mandingas entre Lisboa e Guiné-Bissau. Doutorado em Antropologia Social. Universidade de Lisboa. 2014.

KI-ZERBO, Joseph. História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África - 2.ed.rev. - Brasília: UNESCO, 2010.

- LEITE, Fábio. Valores civilizatórios em sociedades negro-africanas. *África; Revista do Centro de Estudos Africanos. USP, S. Paulo, 18-19 (1); 103-118, 1995/1996.*
- M'BOW, Amadou Mahtar. Prefácio. *História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África - editado por Joseph Ki-Zerbo. - 2. Ed. Rev. - Brasília: UNESCO, 2010.*
- MBEMBE, Achille. *Crítica da Razão Negra. Lisboa: Antígona, 2014.*
- MURYATAN, Barbosa. Eurocentrismo, História e História da África. *Sankofa. Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana. N° 1. Jun/2008.*
- PADILHA, Laura. *Entre a voz e a letra. O lugar da ancestralidade na ficção angolana do século XX. 2ª edição, Editora Pallas, 2011.*
- RAMOSE, Mogobe B. A ética do ubuntu. Tradução para uso didático de: RAMOSE, Mogobe B. *The ethics of ubuntu. In: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P.J. (Eds). The African Philosophy Reader. New York: Routledge, 2002, p. 324-330, por Éder Carvalho Wen.*
- RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento. Campinas, SP; Editora da UNICAMP, 2007.*
- ROMÃO, Geruse. *Movimento Negro Brasileiro e as Diretrizes da Educação Nacional: A lei 10.639/03 É LDB. Curso de Introdução aos Estudos e da diáspora. 2014, Florianópolis: UDESC.*
- RUI, Manoel. *Eu e o outro. O invasor (ou em três poucas linhas uma maneira de pensar o texto). São Paulo: Centro Cultural, 1985. Conferência pronunciada no Encontro Perfil da Literatura Negra.*
- SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) *Epistemologias do Sul. São. Paulo; Editora Cortez, 2010.*



## **Racismo e Legislação no Brasil:**

### **Perspectivas Jurídicas**

*André Luiz Querino Coelho*

#### **Introdução**

Como pressuposto da abordagem proposta, ainda que sucintamente, e, sem a pretensão de esgotar o tema, é preciso fazer uma digressão acerca do racismo (ideia preconceituosa de que haveria seres humanos inferiores aos outros em razão da etnia ou cor da pele) na sociedade brasileira. Dessa forma, são atuais as reflexões propostas por Darcy Ribeiro em sua obra de referência: *O Povo Brasileiro*.

Inicialmente, cunhou-se que o racismo, no país, teria uma conotação assimilacionista e não de segregação (apartheid – exclusão total do outro do espaço público e privado de convivência). Em outros termos, haveria uma assimilação de relações de pessoas de matrizes étnicas diversas que teria por efeito nefasto inibir que o negro tivesse consciência de seu rebaixamento socioeconômico e cultural na estrutura social.

É pertinente citar a seguinte passagem:

O aspecto mais perverso do racismo assimilacionista é que ele dá de si uma imagem de maior sociabilidade, quando, de fato, desarma o negro para lutar contra a pobreza que lhe é imposta e

dissimula as condições de terrível violência a que é submetido. (...) O assimilacionismo, como se vê, cria uma atmosfera de fluidez nas relações inter-raciais, mas dissuade o negro para sua luta específica, sem compreender que a vitória só é alcançável pela revolução social. (RIBEIRO, 2006, p. 208)

Além disso, como traço característico, especialmente, dado o caldeamento de etnias diversas que formaram a população brasileira, o preconceito racial está associado a cor da pessoa e não a sua conformação genética. Novamente, cita-se um excerto da obra:

O preconceito de cor dos brasileiros, incidindo, diferencialmente, segundo o matiz de pele, tendendo a identificar como branco o mulato claro, conduz até a uma expectativa de miscigenação. Expectativa, na verdade, discriminatória, porquanto aspirante a que os negros clareiem, em lugar de aceitá-los tal qual são(...) (RIBEIRO, 2006, p. 216)

Com efeito, tais variantes são fatos que estão introjetados nas relações sociais, sendo que se soma a isso uma verdadeira negação de acesso a direitos fundamentais à população negra, demonstrando-se, assim, ainda que de forma velada um aspecto de segregação decorrente do racismo (viés do apartheid), ainda que não se admita tal faceta.

Nesse contexto, se insere o racismo institucional, que assim já foi definido

O fracasso das instituições e organizações em prover um serviço profissional e adequado às pessoas em virtude de sua cor, cultura, origem racial ou étnica. Ele se manifesta em normas, práticas e comportamentos discriminatórios adotados no cotidiano do trabalho, os quais são resultantes do preconceito racial, uma atitude que combina estereótipos racistas, falta de atenção e ignorância. Em qualquer caso, o racismo institucional sempre coloca pessoas de grupos raciais ou étnicos discriminados em situação de desvantagem no acesso a benefícios gerados pelo

Estado e por demais instituições e organizações. (CRI, 2006, p.22)<sup>1</sup>

A definição resta comprovada por estudos e pesquisas que aferiram empiricamente, seja por indução ou dedução, a sua existência. Ilustra a assertiva, a conclusão que Darcy Ribeiro chegou ao analisar pesquisas e dados do início do século XX:

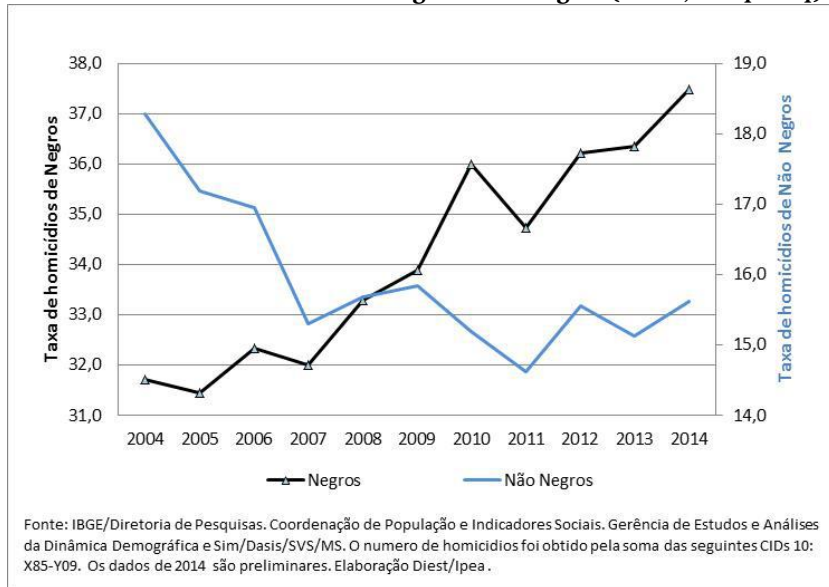
As taxas de analfabetismo, de criminalidade e de mortalidade dos negros são, por isso, as mais elevadas, refletindo o fracasso da sociedade brasileira em cumprir, na prática, seu ideal professado de uma democracia racial que integrasse o negro na condição de cidadão indiferenciado dos demais. (RIBEIRO, 2006, p.215)

Atualmente, pode-se citar, em reforço, informações do anuário de segurança pública que demonstram que a maioria das vítimas de assassinatos é de jovens negros. A afirmação se baseia em pesquisa elaborada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e que foi publicada pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública<sup>2</sup>. O número de negros assassinados no país é superior ao de não negros conforme Gráfico 1.

---

<sup>1</sup> Definição dada pelo DFID/PNUD. *Programa de combate ao racismo institucional no Brasil*. Brasília: 2005, disponível o conceito no seguinte estudo: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/12/Guia-de-enfrentamento-ao-racismo-institucional.pdf>. Acesso em 06.11.2017.

<sup>2</sup> Disponível em [http://www.forumseguranca.org.br/storage/publicacoes/FBSP\\_Atlas\\_violenca\\_2016.pdf](http://www.forumseguranca.org.br/storage/publicacoes/FBSP_Atlas_violenca_2016.pdf). Acesso em 17 de outubro de 2017 São conclusões esposadas no estudo: “No que se refere à letalidade de afrodescendentes, não deixa de ser intrigante o aumento de 18,2% na taxa de homicídio de negros entre 2004 e 2014, ao mesmo tempo que o mesmo indicador associado a não negros diminuiu 14,6%. Com isso, observou-se um acirramento da diferença de letalidade entre negros e não negros na última década. Se no Brasil, em média, para cada não negro morto, 2,4 indivíduos com cor preta ou parda sofrem homicídio, no nível das unidades federativas muitas vezes a questão da violência por raça toma proporções inacreditáveis”.

**GRÁFICO 1 - Taxa de homicídio de negros e não negros (Brasil, 2004-2014)**

Ainda, é maior o número de negros presos no país, segundo estudo divulgado pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial<sup>3</sup>, contendo a seguinte informação:

Segundo dados do Sistema Integrado de Informação Penitenciária (InfoPen), os jovens representam 54,8% da população carcerária brasileira. Em relação aos dados sobre cor/raça verifica-se que, em todo o período analisado (2005 a 2012), existiram mais negros presos no Brasil do que brancos. Em números absolutos: em 2005 havia 92.052 negros presos e 62.569 brancos, ou seja, considerando-se a parcela da população carcerária para a qual havia informação sobre cor disponível, 58,4% era negra. Já em 2012 havia 292.242 negros presos e 175.536 brancos, ou seja, 60,8% da população prisional era negra. Constata-se, assim, que quanto mais cresce a população prisional no país, mais cresce o número de negros encarcerados.

<sup>3</sup> Para mais informações sobre o tema acessar [http://juventude.gov.br/articles/participatorio/0010/1092/Mapa\\_do\\_Encarceramento-Os\\_jovens\\_do\\_brasil.pdf](http://juventude.gov.br/articles/participatorio/0010/1092/Mapa_do_Encarceramento-Os_jovens_do_brasil.pdf). Acesso em 17 de outubro de 2017.

Afora tais situações, há inúmeras outras, como a diferença salarial entre pessoas não negras e negras no mesmo posto de trabalho; o tratamento dispensado às mulheres negras nos serviços de saúde<sup>4</sup>; à falta de representatividade política, dentre outras.

Convém mencionar o relatório elaborado pela Comissão Parlamentar de Inquérito do Senado Federal<sup>5</sup> que investigou tal fato (índices de mortalidades de jovens no Brasil), e que se ampara em dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas<sup>6</sup>, que contém a seguinte assertiva sobre diferença entre negros e não negros em aspectos socioeconômicos, educacionais e culturais:

Os dados do IBGE/PNAD sobre a pobreza no Brasil mostram que atualmente o contingente da população negra, que representa 53,6% da população total, está sobrerrepresentada entre os 10% mais pobres, com uma participação da ordem de 76%. De outro lado, quando observamos os grupos de maior renda, a sub-representação da população negra não é menos marcante. Do segmento correspondente ao 1% mais rico, a participação da população negra é de 15% do total. (...)

No Brasil, diferenciais expressivos entre brancos e negros, sempre em detrimento do segmento negro, são encontrados em todos os âmbitos. O índice de mortalidade infantil da população negra é 40% maior do que no caso da população branca, de acordo com dados da UNICEF. As mesmas discrepâncias ocorrem quando observados variáveis como os rendimentos do trabalho (os negros percebem em média rendimentos 40% menores que os brancos), o desemprego (cujo índice para o trabalhador negro se encontra em patamares 50% acima do que no caso dos trabalhadores brancos), os indicadores de escolaridade (os negros

---

<sup>4</sup> Para mais informações: [http://www.saude.sp.gov.br/resources/instituto-de-saude/homepage/outras-publicacoes/funasa\\_saude\\_populacao\\_negra\\_brasil.pdf](http://www.saude.sp.gov.br/resources/instituto-de-saude/homepage/outras-publicacoes/funasa_saude_populacao_negra_brasil.pdf). Acesso em 06.11.2017

<sup>5</sup> Disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/arquivos/2016/06/08/veja-a-integra-do-relatorio-da-cpi-do-assassinato-de-jovens> e em [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota\\_tecnica/131119\\_notatecnicadiest10.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/131119_notatecnicadiest10.pdf) Acesso em 17 de outubro de 2017.

<sup>6</sup> As informações estão disponíveis na internet: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv94935.pdf>. Acesso em 27 de novembro de 2017.

têm em média menos 1,6 anos de estudo com relação aos brancos), bem como no que se refere ao acesso a serviços públicos em geral, entre outros (Ver PNAD 2014). O cenário geral se caracteriza pela existência de uma diferença significativa entre o padrão de vida de negros e brancos no Brasil.

Esses fatos têm sido reproduzidos cotidianamente e, especialmente, alijam a população negra do acesso a bens disponibilizados a toda sociedade e, ainda, do exercício de direitos fundamentais, perpetuando-se o status quo ante (reflete as consequências da falta de acesso a direitos fundamentais por parte da população negra).

Apontada essa premissa fática, o estudo passa a verificar como o Direito, enquanto subsistema social, impregnado de valor e de finalidades, atua para o enfrentamento ao racismo e do racismo institucional. Isto é, como o instrumento normativo pode ordenar as relações sociais para assegurar a igualdade de chances e de acessos aos bens e direitos.

O Direito, na perspectiva de Miguel Reale, é um fenômeno composto de três elementos indissociáveis: fato, valor e norma. O fato é o acontecimento social ou natural de ordem variada. O valor é a significação que se atribui a um fato. A norma é a regulação de fatos relevantes que têm acentuado cunho valorativo. A sua definição é a seguinte:

Direito é a realização ordenada e garantida do bem comum numa estrutura tridimensional bilateral atributiva (...)Direito é a concretização da ideia de justiça na pluridiversidade de seu dever histórico, tendo a pessoa como fonte de todos os valores. (REALE, 2013, p.67)

O Direito deve ser concebido, no entanto, como atualização crescente de Justiça, dos valores todos cuja realização possibilite a afirmação de cada homem segundo sua virtude pessoal. O que importa é, pois, determinar com possível rigor, o significado do Direito à luz da experiência social e histórica do homem.” (REALE, 2002, p.666)

O racismo, em tal contexto, é um fato presente na sociedade que, pela estrutura normativa vigente, é juridicamente desvalorado<sup>7</sup>. A assertiva decorre do conjunto de normas existentes no país que enfrentam a problemática, seja punindo a prática, seja criando condições de reduzir as desigualdades existentes. Trata-se de um fato negativo que deve ser punido e, ainda, superado na medida em que se nega o acesso aos direitos as pessoas negras.

Dessa forma, ressaltando-se a necessidade de haver uma perspectiva crítica do sistema normativo existente para a efetiva superação das barreiras, apresenta-se uma compilação de textos normativos e decisões judiciais acerca do tema que possam orientar a discussão pela sociedade, especialmente, em nível educacional<sup>8</sup>.

Com efeito, para criticar o sistema normativo vigente, antes de tudo, é preciso conhecê-lo. Frisa-se que a linguagem jurídica, normalmente, não facilita o enfrentamento do tema, criando um óbice, por tal circunstância, inclusive, ao próprio sistema de Justiça. Essa circunstância é o primeiro obstáculo para formação da cidadania e para o efetivo exercício de direitos e garantias fundamentais, no que se inclui a população negra, podendo ser encarada como uma forma de dificultar a ruptura com as estruturas vigentes e positivadas como normas jurídicas.

Não obstante tais dificuldades, sucintamente, serão abordados textos normativos representativos de direitos fundamentais à população negra, casos específicos relacionados à existência de racismo institucional, inclusive por parte dos operadores do Direito,

---

<sup>7</sup> Na Constituição da República (norma mais importante do sistema jurídico), há as seguintes regras: Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Art. 4º A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes princípios: VIII - repúdio ao terrorismo e ao racismo; Art. 5º XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei.

<sup>8</sup> “Ninguém nasce odiando outra pessoa por causa da cor de sua pele, por sua origem ou por sua religião” frase de Mandela. Disponível em <https://www.xapuri.info/direitos-humanos/nelson-mandela-ninguem-nasce-racista/>. Acesso 17.outubro.2017.

e, ainda, decisões judiciais acerca da aplicação das normas existentes no país, como forma de demonstrar, na prática, como tem se dado a interpretação dos fatos correlacionados ao racismo pelo sistema normativo e as ações vocacionadas a minorá-lo e, especialmente, se tais ações surtirão os efeitos desejados.

Assim, é preciso problematizar a própria interpretação das normas jurídicas e as decisões judiciais que têm sido adotadas. Isso porque, há uma leitura muito arraigada do princípio constitucional da igualdade, em sua perspectiva formal, que, indiretamente, acaba por negar a existência de diferenças socioeconômicas entre pessoas em razão da cor da pele, negando acesso à população negra a direitos e garantias fundamentais. Não obstante não seja específico para a temática, a leitura à frente proposta, ilumina toda a discussão relacionada à interpretação a que se tem dado ao princípio, servindo de norte para rechaçar argumentos que contrariem as políticas afirmativas mais difundidas e mais assertivas (cotas em concurso público e cotas em vestibulares), sendo parâmetro para justificar um tratamento diferenciado em decorrência da existência de um fato (preconceito racial) que é negativamente valorado.

Adiante, é preciso dar divulgação e conhecimento ao principal texto normativo acerca da problemática: o Estatuto da Igualdade Racial<sup>9</sup> (Lei Federal n. 12.288 de 20 de junho de 2010). Isso porque, representa o conjunto de normas jurídicas que adota mecanismos de promoção à igualdade em seu aspecto material, visando superar as barreiras existentes.

Entretanto, o ponto polêmico que envolve toda a normatização diz respeito à sua efetividade. Em outros termos, é preciso acurar se as regras e os princípios concretizadores de direitos fundamentais voltados à igualdade racial estão sendo

---

<sup>9</sup> Art. 1º - Esta Lei institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm). Acesso 17.outubro.2017



cumpridos e observados. Isto é, se as estratégias normativas tiveram êxito após a edição da legislação.

Assim, dentro dos limites previstos nesse texto, resta o confronto pelo pesquisador/leitor da realidade normativa com a realidade fática. Impende, ainda, trazer os conceitos adotados pelo Estatuto da Promoção à Igualdade Racial para que sejam trabalhados e discutidos, apontando que, a conceituação legal, por vezes, pode inibir a correta aplicação das normas postas. A finalidade de trazer, diretamente, o texto normativo é propiciar a sua divulgação. O exercício de direitos, a cobrança e o acesso a eles pressupõem conhecimento do mínimo que se garantiu para o deslinde da discriminação racial, calcada na cor, em nosso país.

Importante, ainda, é dar destaque a fatos ocorridos, como foi o de Simone André Diniz<sup>10</sup> que revelam a forma de tratamento jurídico inadequado e que não deve ser repetido acerca do enfrentamento ao racismo no país. Em outros termos, deve haver difusão da informação para que, novamente, situações análogas não se repitam e caso sejam reproduzidas tenham adequado enfrentamento. Além de evidenciar que existe racismo no sistema de interpretação e aplicação de normas jurídicas. O texto é fonte para o debate de como se deu e como tenha se dado o tratamento da matéria, porquanto implicou num constrangimento internacional do Brasil pela violação de direitos humanos.

De outro viés, é fonte de discussão duas decisões do Supremo Tribunal Federal em sede de controle concentrado de constitucionalidade. A leitura dos votos dos Ministros quando do julgamento da Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental Nº 186 e da Ação Direta de Constitucionalidade Nº 41, que, versaram, respectivamente, sobre a constitucionalidade das cotas raciais em concursos vestibulares de universidades públicas e das cotas em concursos públicos, tem revelado significativo para o

---

<sup>10</sup> O assunto será abordado adiante, mas se refere falta de investigação quanto a uma oferta de emprego que excluiu pessoas negras da vaga de babá. O fato não foi considerando racismo, do ponto de vista criminal, sendo que levado posteriormente à Corte Interamericana de Direitos Humanos.

enfrentamento de discursos contrários à política afirmativa. Pode-se, assim, analisar os argumentos contrários e os favoráveis, desenvolvendo-se uma perspectiva que implique em perquirir se a medida é efetiva ou não para a superação do status quo ante.

Há, assim, metodologicamente, duas posturas de abordagem. Uma indutiva e outra dedutiva. Da análise de casos concretos é possível demonstrar a existência do racismo e a forma como o sistema normativo o equaciona. De outro viés, parte-se a análise das normas postas para evidenciar a estrutura existente para promoção da igualdade racial no Brasil e, se tais normas, enquanto modificadoras da realidade social existem, no futuro, alterarão os gráficos e as estatísticas apresentadas.

### **Questões Provocativas para Debate**

1. Como a leitura do Estatuto da Igualdade Racial tem contribuído para inviabilizar políticas afirmativas?
2. As políticas afirmativas, como cotas em concursos públicos ou em vestibulares, contribuem para alterar as estáticas apresentadas correlacionadas à exclusão da população negra do acesso a direitos e garantias fundamentais?
3. Você tem o conhecimento de algum caso de discriminação racial, tal como ocorreu com Simone André, e que eventualmente não tenha resultado na punição dos agressores? Qual a razão de tal consequência (falta de impunidade) para os crimes de injúria racial e de racismo?
4. Os direitos estabelecidos no Estatuto da Igualdade Racial têm sido observados cotidianamente? Se sim, quais os exemplos concretos que podem ser apontados? Se não, por que razão há tal inefetividade?
5. Observando a realidade brasileira, é possível que questões raciais interfiram na apuração de fatos praticados por negros e tendo negros por vítima?

### **Glossário Temático**

**Ações afirmativas:** os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades.

**Ação Declaratória de Constitucionalidade:** instrumento pelo qual os legitimados, em caso de diversidade de interpretações jurídicas, podem provocar o Supremo Tribunal Federal a declarar a compatibilidade de determinado ato normativo primário com a Constituição da República.

**Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental:** instrumento pelo qual os legitimados podem provocar o Supremo Tribunal Federal a verificar a compatibilidade de um ato normativo que, em tese, viole um preceito estruturante da Constituição da República.

**Autodeclaração:** na política de cotas, é a manifestação do candidato à vaga reservada de que é negro, diferente da heteroavaliação, quando a declaração do candidato é submetida a uma comissão para aferir a procedência da identificação.

**Comissão Parlamentar de Inquérito:** Órgão constituído no interior do Poder Legislativo (Senado Federal, Assembleia Legislativa, Câmara dos Deputados) que tem a finalidade de apurar e investigar, por tempo determinado, um fato de interesse social.

**Constituição da República:** Norma jurídica de maior importância no sistema jurídico, que funda o estado e que dá validade a todas as demais normas existentes que devem ser compatíveis com o seu conteúdo.

**Dedutivo:** método de investigação científico aprimorado por Descartes, que consiste na análise de situações gerais, que se aplicam a indistintamente caso realizada a premissa. Tem correlação com o sistema de pensamento silogístico.

**Desigualdade racial:** toda situação injustificada de diferenciação de acesso e fruição de bens, serviços e oportunidades, nas esferas pública e privada, em virtude de raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica.

**Direitos Fundamentais:** Normas jurídicas previstas na Constituição da República Federativa do Brasil (instrumento normativo de maior valor hierárquico no sistema normativo), que protegem a pessoa em sua dignidade, prevendo, dentre outros, vida, liberdade, segurança, propriedade, saúde, educação.

**Discriminação racial ou étnico-racial:** toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos

campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada;

**Estado-membro:** ente que compõe a federação (forma de Estado adotada pela Constituição da República) e que tem atribuições, em regra, de interesse regional, dele fazem parte o Governador do Estado e a Assembleia Legislativa.

**Garantias Fundamentais:** Normas jurídicas previstas na Constituição da República Federativa do Brasil (instrumento normativo de maior valor hierárquico no sistema normativo) que asseguram a fruição dos direitos fundamentais, instrumentos de proteção dos direitos fundamentais.

**Indutivo:** método de conhecimento científico aprimorado por Descartes, que consiste na análise de casos particulares para a construção de uma hipótese científica validade. Tem correlação com o sistema de pensamento silogístico.

**Instrumento Normativo:** veículo que enuncia uma norma jurídica ou um conjunto de normas jurídicas.

**Municípios:** ente que compõe a federação e que tem responsabilidade de tratar de cuidar de assuntos de interesse local, representado pelo Prefeito e pela Câmara de Vereadores.

**Norma Jurídica:** é um princípio ou uma regra, criado pelo Estado (União, Estado-membro, Municípios, Distrito Federal), que visa reger uma determinação relação social, tem aplicação geral, abstrata e composta de coerção, enunciada, segundo Hans Kelsen, pelo modal: se é A, B deve ser. Por exemplo: Se A cometeu um crime de racismo deve ser punido segundo o art. 20 da Lei 7716/89.

**Ouvidoria:** órgão concebido pelo Estatuto da Igualdade Racial para receber reclamações, denúncias e sugestões quanto ao cumprimento/descumprimento dos direitos previstos naquele e que faz orientação e dá os devidos encaminhamentos, possibilitando a participação popular na gestão do Estado.

**Princípio da Igualdade:** norma constitucional que determina que todos devem ser tratados de forma igual, sendo igual a situação e que havendo desigualdade que impeça acesso a um bem da vida, o tratamento deve ser desigual na medida de tal desnível.

**Racismo Institucional:** expressão que revela a projeção sistemática do racismo e que inviabiliza nas estruturas de poder acesso a bens e direitos.

**Sistema Jurídico:** conjunto ordenado de proposições normativas que regulam a vida em sociedade.

**Status quo ante:** significa a manutenção da realidade existente, não havendo a possibilidade de ruptura com a ordem estabelecida.

**Subsistema:** A expressão é empregada por Niklas Luhmann e significa que o direito representa um sistema (conjunto de proposições harmoniosas) dentro da estrutura do sistema social, ao lado, ilustrativamente, do subsistema político, operando, cada qual, com a sua linguagem.

**União:** unidade que compõe a Federação, responsável pela Administração do interesse nacional, como por exemplo, unificar a legislação em todo território nacional, dela fazem parte o Presidente da República, a Câmara dos Deputados e o Senado Federal.

## Leituras Fundamentais Comentadas

BRASIL. **O Estatuto da Igualdade Racial (Lei Nº 12.288, de 20 de julho de 2010).**

\* A lei é fonte do Direito, isto é, o canal pelo qual se conhecem as normas que planificam e regulamentam a vida em sociedade visando a paz social e a concretização de valores. Nesse contexto, no enfrentamento ao racismo, em suas variadas formas, tem destaque o estudo do Estatuto da Igualdade Racial (Lei n. 12.288/2010). A sua leitura é necessária, inicialmente, pela posição de centralidade de tal diploma normativo no enfrentamento da discriminação racial (toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada), da desigualdade racial (toda situação injustificada de diferenciação de acesso e fruição de bens, serviços e oportunidades, nas esferas pública e privada, em virtude de raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica), da desigualdade de gênero (assimetria existente no âmbito da sociedade que acentua a distância social entre mulheres negras e os demais segmentos sociais). Além da reafirmação de direitos já estabelecidos, criou-se uma série de obrigações ao Estado (União, Estados-membros, Distrito Federal e Municípios) para concretização de igualdade racial, destacando-se, ilustrativamente, o Sistema Nacional de Promoção da Igualdade

Racial que conta uma Ouvidoria para dar o devido encaminhamento às violações de direitos. Dessa forma, é possível, criticamente, comparar a realidade normativa (o conjunto de normas criadas) com a realidade fática (se há ou não um hiato no cumprimento das regras como forma de modificação da realidade).

### **Caso Simone André Diniz – Relatório Nº 66 – Caso Nº 12.001 da Comissão Interamericana de Direitos Humanos<sup>11</sup>**

\* Em março de 1997, foi veiculado um anúncio de emprego num jornal de grande circulação na cidade de São Paulo para contratação de empregado doméstico. O chamamento trazia em si a necessidade de ser o candidato, pessoa de cor branca. Simone André Diniz candidatou-se à vaga, mas, ao se depararem com a cor de sua pele (negra) foi recusada por não preencher os requisitos. A situação foi delatada, houve a instauração de inquérito policial, mas o Ministério Público entendeu não haver crime de racismo e o Poder Judiciário homologou o arquivamento. O fato chegou ao conhecimento da Corte Interamericana de Direitos Humanos que condenou a República Federativa do Brasil por violações a normas internacionais de direitos humanos, especialmente, por não garantir a igualdade e não ter rechaçado a discriminação racial. Por consequência, além do constrangimento internacional, a República Federativa do Brasil foi condenada a adotar uma série de medidas visando minorar a situação relacionada ao constrangimento por que passou Simone André Diniz que é reproduzido cotidianamente, demonstrando, a existência de um racismo institucional na própria estrutura do Estado. O texto permite, assim, discutir outros casos ocorridos e que foram divulgados para que se assente que preconceito racial não é mal-entendido ou que preconceito racial e não brincadeira. Ademais, o voto citado traz dados relacionados ao tratamento da matéria pelo Brasil, ainda que seja proferido no ano de 2007, a matéria continua atual.

### **Do Julgamento da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental Nº 186 pelo Supremo Tribunal Federal<sup>12</sup>**

\* A Universidade de Brasília, em 2003, estabeleceu cotas em benefício da população negra em seu vestibular. O Democratas, partido político, ingressou com uma ação no Supremo Tribunal Federal alegando a inconstitucionalidade (desrespeito à Constituição da República – norma superior a todas as demais no

---

<sup>11</sup> Ver mais sobre este aspecto em: Relatório nº 66/06. caso 12.001.SIMONE ANDRÉ DINIZ. 21 de outubro de 2006. Disponível em: <https://cidh.oas.org/annualrep/20060port/BRASIL.12001port.htm>. Acesso 13.agosto.2017.

<sup>12</sup> Ver mais sobre esse aspecto em: Supremo Tribunal Federal. ADPF 186 / DF. Disponível em: <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>. Acesso 13.agosto.2017.

sistema normativo) do ato por violação ao princípio da igualdade. À unanimidade, o Supremo Tribunal Federal rechaçou a tese. Importante a leitura dos votos dos ministros, especialmente, o voto do relator Ricardo Enrique Lewandowski. Isso porque, estabeleceu-se, ilustrativamente, a temporalidade da ação afirmativa e critérios para avaliar a autodeclaração da pessoa que concorre às vagas reservadas. Ainda, calcou-se a diversidade que deve orientar a formação do universo acadêmico, além da necessidade de representatividade e da finalidade da medida como forma de modificação da realidade de desigualdade racial. Além disso, os votos são ricos em citações de outras decisões proferidas em outros países como os Estados Unidos da América, em situação similar, e por fazer referências a pesquisas, estudos, artigos que evidenciam a existência da desigualdade racial, trazendo diversos elementos para discussão do tema. Destaca-se, ainda, que o Supremo Tribunal Federal entendeu que é válida a fixação de cotas raciais em concursos públicos (Ação Declaratória de Constitucionalidade n. 41)<sup>13</sup>, mas que reforça esse julgamento. Tanto o estabelecimento de cotas em vestibulares, quanto em concursos públicos têm especial destaque no enfrentamento da temática, sendo relevante o seu estudo.

**MELLO, Celso Antônio Bandeira de. O conteúdo jurídico do princípio da igualdade.**

\* Na obra, o autor avança sobre a clássica enunciação aristotélica de que a igualdade consiste em tratar igualmente os iguais e tratar desigualmente os desiguais na medida de suas desigualdades. Assim, é possível encontrar dados e argumentos que justifiquem as políticas afirmativas (os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades que tenham como fundamento a questão racial). O texto permite uma discussão mais abrangente e analítica dos discursos que, por vezes, são utilizados para afastar a necessidade de instrumentos de afirmação racial.

**SILVA, Eliezer Gomes da; SILVA, Eliane Borges da. Raça, gênero, classe, igualdade e justiça: representações simbólicas e ideológicas do filme Crash, de Paul Haggis.**

\* A questão racial está posta no filme que traz algumas inclinações comuns de natureza preconceituosa fundada na cor, como a desconfiança na empregada doméstica, negra e ou inclinação de jovens negros à prática de crimes. Há práticas racistas que envolvem aplicadores do sistema de Justiça. A leitura é

---

<sup>13</sup> Decisão disponível em: <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=13375729>. Acesso em 06.11.2017.

ácida na medida que denuncia que há um rebaixamento moral dos personagens negros, o que não se verifica com os personagens brancos. Assim, a discussão proposta permite demonstrar que, ainda que de forma sutil, há a reprodução de condutas referentes à discriminação racial, sendo que o autor, inclusive, cita uma decisão do Supremo Tribunal Federal (Caso Ellwanger – publicação que incitava o antissemitismo<sup>14</sup>) em que se exige compromisso ético de publicações literárias com direitos fundamentais.

## Leituras Complementares

ARANTES, Paulo de Tarso Lugon. **O Caso Simone André Diniz e a Luta Contra o Racismo Estrutural no Brasil.** In: Direito, Estado e Sociedade. Nº 31 p. 127-149 jul/dez 2007.

BARROSO, Luís Roberto. **Sabe lá com quem está falando? Algumas Notas Sobre o Princípio da Igualdade no Brasil Contemporâneo.** In: Revista Direito e Práxis, Rio de Janeiro, Vol. 07, N. 13, 2016, p. 204-232.

IENSUE, Geziela. **Valorizando a diferença: o acesso ao Ensino Superior pelo Afrodescendentes a partir da Política de Cotas.** In: FERRAZ, Carolina Valença e LEITE, Glauber Salomão. Direito à diversidade. SP: Editora Atlas, 2015, p.321-360.

IENSUE, Geziela. **A legitimidade jurídico-ética da política de cotas raciais no Brasil: uma visão a partir da perspectiva capacitária e do desenvolvimento como liberdade.** Curitiba: Doutorado em Direito, 2014.

MP PERNAMBUCO. **No País do Racismo Institucional: dez anos de Ações do GT Racismo no MPPE.** Recife: Procuradoria Geral e Justiça, 2013.

SILVA, Eliezer Gomes da. e SOARES FILHO, Almiro Sena. **Racismo Institucional e o Papel do Ministério Público Brasileiro na Implementação do Estatuto da Igualdade Racial (Lei n. 12.889/10) – Dos Casos de Polícia aos Casos de Política.** IN: Anais XIX Congresso Nacional do Ministério Público, realizado em Belém, Pará, entre 23 e 26 de novembro de 2011.

## Conteúdo Disponível em Outras Mídias

- **Tempo de Matar (1996), filme de Joel Schumacher.**

---

<sup>14</sup> Disponível em <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=79052>. Acesso em 06 de novembro de 2017.



\* O filme trata da questão racial e tem correlação com o sistema de justiça. Em suma, uma jovem negra é violentada por jovens brancos no estado de Mississípi. O pai da jovem faz justiça com as próprias mãos e é levado a julgamento popular, sendo destacável a peroração do advogado de defesa antes da decisão.

- **Hurricane – Furacão** (1999), filme dirigido por Norman Jewison

\* Trata da história de Rubin Carter, pugilista negro, que foi condenado por um crime de homicídio e que reverte a sua condenação, posteriormente.

- **Crash** (2004), filme de Paul Haggis.

- **Mississípi em Chamas** (1988) filme dirigido por Alan Parker.

\* Retrata a segregação racial nos Estados Unidos e a atuação da Justiça diante de ações da Ku Klux Klan.

- Documentário **Raça Humana** (2011), produzido pela TV Câmara, relativo à política de cotas na UNB.

- **Selma: Uma Luta pela Igualdade (2014)**, filme dirigido por Ava DuVernay

\* Retrata a luta de Martin Luther King para conceder direitos civis e políticos aos negros.

- **Justiça (2004)**, documentário de Maria Augusto Ramos.

- **Juízo (2008)**, documentário de Maria Augusto Ramos.

## Referências utilizadas no capítulo

ARANTES, Paulo de Tarso Lugon. **O Caso Simone André Diniz e a Luta Contra o Racismo Estrutural no Brasil**. Disponível em: <http://www.jur.pucrio.br/revistades/index.php/revistades/article/view/264/239>. Acesso em 14 de junho de 2017.

IENSUE, Geziela. **Valorizando a Diferença: o Acesso ao Ensino Superior pelo Afrodescendentes a Partir da Política de Cotas**. Direito à Diversidade. Coord. Carolina Valença Ferraz e Glauber Salomão Leite. São Paulo, Atlas, 2015, p. 321 à 360.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. **O Conteúdo Jurídico do Princípio da Igualdade**. 3. ed, 22 tiragem. São Paulo: Malheiros, 2013.

MORAES, Fabiana. **No país do racismo institucional: dez anos de ações do GT Racismo no MPPE** / Fabiana Mores; Coordenação Assessoria Ministerial de Comunicação Social do MPPE, Grupo de Trabalho sobre Discriminação Racial do MPPE – GT Racismo. I Ed., 2. reimp. Recife: Procuradoria Geral de Justiça, 2014. Disponível em: <http://www.mppe.mp.br/mppe/images/Livro1oweb.pdf> . Acesso em 14 de junho de 2017.

PLANALTO. **Estatuto da Igualdade Racial**. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm). Acesso em 14 de junho de 2017.

REALE, Miguel. **Filosofia do Direito**. 20 ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

REALE, Miguel. **Lições Preliminares de Direito**. 27 ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

RELATÓRIO nº 66/06. caso 12.001. Relatora Simone André Diniz. 21 de outubro de 2006. Disponível em: <https://cidh.oas.org/annualrep/2006port/BRASIL.12001port.htm>. Acesso em 14 de junho de 2017.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo brasileiro: formação e sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SILVA, Elizer Gomes da. Soc. e Cult., Goiânia, v. 12, n. 2, p. 311-324, jul./dez. 2009. **Raça, gênero, classe, igualdade e justiça: representações simbólicas e ideológicas do filme Crash, de Paul Haggis**. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fchf/article/viewFile/5840/6277> acesso em 14 de junho de 2017.

SILVA, Eliezer Gomes da; FILHO, Almiro Sena Soares. **Racismo Institucional e o Papel do Ministério Público Brasileiro na Implementação do Estatuto da Igualdade Racial – Dos Casos de Polícia aos Casos de Política**. In: Ministério Público: Prevenção Modelos de Atuação e Tutela de Direitos Fundamentais, Eduardo Cambi (organizador). Editora Del Rey. Belo Horizonte, 2014.

Supremo Tribunal Federal. **ADPF 186 / DF**. Disponível em: <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>. Acesso em 14 de junho de 2017.

LEI Nº 12.288, DE 20 DE JULHO DE 2010. **Institui o Estatuto da Igualdade Racial.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm). Acesso em 06.11.2017.

Geledés – **Instituto da Mulher Negra. Guia de Enfrentamento ao racismo Institucional.** Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/12/Guia-de-enfrentamento-ao-racismo-institucional.pdf>. Acesso em 06 de novembro de 2017.

Brasil. Presidência da República. Secretaria Geral. Mapa do encarceramento : **os jovens do Brasil** / Secretaria-Geral da Presidência da República e Secretaria Nacional de Juventude. – Brasília : Presidência da República, 2015. 112 p. : il. – (Série Juventude Viva). Disponível em: [http://juventude.gov.br/articulos/participatorio/0010/1092/Mapa\\_do\\_Encarceramento - Os jovens do brasil.pdf](http://juventude.gov.br/articulos/participatorio/0010/1092/Mapa_do_Encarceramento_-_Os_jovens_do_brasil.pdf). Acesso em 17 de outubro de 2017.

Relator Senador Lindbergh Farias. **CPI ASSASSINATO DE JOVENS.** Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/arquivos/2016/06/08/veja-a-integra-do-relatorio-da-cpi-do-assassinato-de-jovens>. Acesso em 17 de outubro de 2017.

Supremo Tribunal Federal.. ADC 41 / DF. AÇÃO DECLARATÓRIA DE CONSTITUCIONALIDADE 41 DISTRITO FEDERAL. Disponível em: <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=13375729>. Acesso em 17 de outubro de 2017.

BARROSO, Luís Roberto; OSÓRIO, Aline Rezende Peres. “SABE COM QUEM ESTÁ FALANDO?” **ALGUMAS NOTAS SOBRE O PRINCÍPIO DA IGUALDADE NO BRASIL CONTEMPORÂNEO.** Disponível em: [http://www.luisrobertobarroso.com.br/wp-content/uploads/2017/09/SELA\\_Yale\\_palestra\\_igualdade\\_versao\\_fina.pdf](http://www.luisrobertobarroso.com.br/wp-content/uploads/2017/09/SELA_Yale_palestra_igualdade_versao_fina.pdf). Acesso em 06.11.2017



## **História e Resistência do Movimento Negro Brasileiro:**

### **Experiências de luta por emancipação**

*Cristiane Mare da Silva*

*Mônica do Nascimento Pessoa*

*Paulino Francisco de Jesus Cardoso*

#### **Introdução**

Longa é a tradição de luta e organização das populações de origem africana no Brasil. Neste contexto, a historiografia contemporânea brasileira tem investigado as múltiplas experiências de enfrentamento destes coletivos frente à suas condições adversas de vida, assim como pela defesa da livre expressão de suas manifestações culturais herdadas. Caberia, então, perguntar: quando e como estas formas de associação e organização se transformaram no que atualmente se entende por “Movimento Negro no Brasil”?

Das muitas formas de associação compostas por africanos e afrodescendentes, as **irmandades** leigas católicas ocupam um lugar especial, tanto por sua longevidade, como pela forma de organização. Originárias das antigas corporações medievais sejam na metrópole, África ou Brasil, as Irmandades e Ordens Terceiras disseminaram-se pelos vastos territórios do Império Português. De modo geral, eram instituições leigas que reuniam cristãos em

torno de um santo para devoção, escolhido para padroeiro (CARDOSO, 2004).

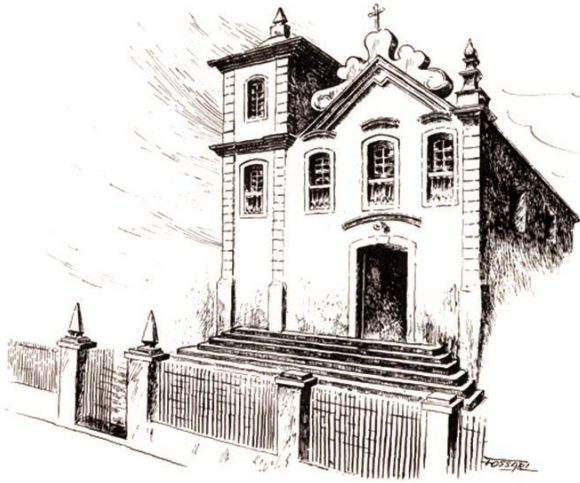
Lugar de expressão de um catolicismo barroco, as **confrarias** produziam elaboradas manifestações externas da fé, funerais grandiosos e procissões cheias de alegria (REIS, 1991). No Brasil, as Irmandades da Misericórdia acrescentavam a esta missão religiosa, tarefas de interesse público como a assistência médico-hospitalar aos enfermos, o enterro dos mortos indigentes e o cuidado com os presos. Daí, segundo Julita Scarano, serem elas muito populares e, desse modo, quererem delas tomar parte os grandes da localidade (SCARANO, 1978) Kátia Mattoso (1992, p. 400) acredita, inclusive, que as irmandades entraram em decadência quando os poderes locais, no final do século XIX, passaram a se interessar seriamente pelos problemas sociais da cidade: Mas igualmente, sucumbiram pelo peso das hierarquias católicas que para reafirmar a centralidade do poder do papado, investiram sobre as práticas populares de viver a espiritualidade, além da emergência de novas formas de associação no século XX (RASCKE, 2018).

Tendemos a concordar com João José Reis de que as irmandades, não apenas na Bahia, estudadas pelo autor, constituíam-se em associações corporativas no interior das quais se teciam solidariedades fundadas nas hierarquias sociais e, dessa maneira, possuíam “a função implícita de representar socialmente, se não politicamente, os diversos grupos sociais da Bahia” (REIS, 1991, p. 51-53).

Assim, as diferentes irmandades, de certo modo, ao apresentarem-se com seus estandartes e paramentos, ciosas de sua “precedência”, como diria Marisa de Carvalho Soares (1999, p. 105) encenavam a ordem estamental do Antigo Regime, “viabiliza[va] legalmente na prática as hierarquias de graduação, privilégio e honra”. Em Desterro, atual Florianópolis, as confrarias católicas estão à espera de estudos minuciosos que levem a um mapeamento de sua importância na cidade e Ilha de Santa Catarina.

Quanto às irmandades das populações de origem africana, a mais conhecida foi a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos (figura 1). De acordo com a documentação pesquisada, ela se formou na época da transformação do pequeno povoamento em Vila, em 1726, haja visto que o seu “compromisso”, espécie de estatuto submetido à aprovação do rei (depois, do Imperador), e das autoridades eclesiásticas, foi confirmado, de acordo com o historiador Lucas Boiteux, em 06 de junho de 1750 (CABRAL, p. 3).

**Figura 1 - Igreja de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos (Florianópolis)**



Fonte: Fossari, 1987

Situada no cruzamento entre práticas lusitanas medievais com as inúmeras formas de manifestação cultural de origem africana, no ponto de encontro entre as solidariedades verticais e horizontais, a Irmandade pode ser pensada como instituição símbolo da ambigüidade e plasticidade de uma sociedade que, ao mesmo tempo hostilizava e abria portas para experiências de autonomia e liberdade (figuras 2 e 3).

**Figura 2 - Igreja de Nossa Senhora do Parto dos Irmãos Crioulos  
(Florianópolis)**



Fonte: Fossari, 1987

**Figura 3 - Igreja da Nossa Senhora da Conceição dos Homens Pardos,  
demolida nos anos de 1970.**



Fonte: Fossari, 1987

Embora muitas destas irmandades permaneçam até hoje, a partir do final do século XIX, ao menos nas regiões sul e sudeste,



foram ganhando espaço no meio negro, outras formas de organização, as famosas e animadas “Sociedades Recreativas”.

Dentre elas, destacaram-se: Floresta Aurora, em Porto Alegre; Elite Flor da Liberdade, em São Paulo; Centro Cívico Cruz e Souza, em Lages; 13 de Maio, em Tijuca; Clube 25 de Dezembro e Brinca Quem Pode, em Florianópolis; Fica Ahy Pra Ir Dizendo, em Pelotas. Estas organizações consistiam quase sempre em lugares de entretenimento “sadio” para as famílias e possuíam a tarefa de mostrar aos afrodescendentes e à sociedade envolvente que os homens e mulheres “de cor” podiam portar-se com dignidade e elegância, de acordo com os padrões ocidentais.

**Figura 4 – Baile na sociedade recreativa Aristocrata Clube**



Cena de Aristocrata, o filme (2005), Direção Jasmin Pinho e Aza Pinho. Disponível em <http://casaredonda.com.br/aristocrata-clube/> Acesso 19.03.2018.

Neste sentido, para além dos bailes de debutantes e gloriosas domingueiras, logo se desenvolveu a preocupação com os sócios desvalidos, mas agora no sentido de “elevá-los”, construir as condições para disputar bons empregos e melhorar de vida. Daí a importância dos cursos de corte e costura, das classes de alfabetização e da organização de bibliotecas como as criadas pelo

Centro Cívico Palmares de José Correia Leite e Jayme Aguiar em São Paulo, e do Centro Cívico Cruz e Souza em Lages, Santa Catarina (CARDOSO, 1993).

Foi na Imprensa Negra de São Paulo, de Florianópolis, Porto Alegre e Rio de Janeiro, através dos periódicos criados inicialmente para divulgar as produções literárias e a movimentação social, que estas experiências foram re-elaboradas e termos como ‘dignidade’, ‘respeito’ e ‘civilização’ passaram a ganhar outros sentidos nas páginas de jornais como “O Menelick” de Deocleciano Nascimento, “O Alfinete” de Frederico Baptista de Souza, “A Liberdade” de Gastão R. da Silva, A tesoura (1924/1925) de Porto Alegre; O Succo de Santa Maria (1922/1925); A Hora de Rio Grande (1917/1934); A Navalha de Santana do Livramento (1939); O Astro de Cachoeira do Sul (1927/1928); e A Liberdade que iniciou, em Bagé, em 1919, sendo que, a partir de 1921, passou a ser editado, em Porto Alegre, encerrando em 1925.<sup>1</sup> Folha Rosea (1915) e XXIX de Maio (1920), de Ildefonso Juvenal, em Florianópolis.

Vale lembrar, no entanto, que para estes letrados envolvidos com jornais e editoras de diversas cidades do país, a memória da escravidão e de seus horrores eram ainda muito presente. Eles viveram em um país onde as elites, de Silvio Romero a Nina Rodrigues, empenharam-se na tarefa de construção de uma nação branca nos trópicos (1870/1930) e para quem a inferioridade dos negros era um fato. Logo, sua principal tarefa foi indicar a contribuição dos “homens de cor” para construção da sociedade brasileira. Nas palavras de Guerreiro Ramos:

Desde que se define o negro como um ingrediente normal à população do Brasil, como povo brasileiro, carece de significação falar de problema negro puramente econômico, destacado do problema geral das classes desfavorecidas ou do pauperismo. O negro é povo, no Brasil. Não é um componente estranho a nossa

---

<sup>1</sup> COSTA LEITE, Carlos Alberto da. A Imprensa Negra no Rio Grande do Sul. Portal Afropress. <http://www.afropress.com/post.asp?id=17752>. Acesso 19.03.2018.

demografia. Ao contrário é a sua mais importante matriz demográfica (RAMOS apud GUIMARÃES, 2004, p. 6).

Entre os anos 1920 e 1970, foram várias as entidades que surgiram: a Frente Negra Brasileira (1931-1937), nascida em São Paulo e posteriormente tendo se ramificado pelo país; o Teatro Experimental do Negro (1930/40), criado no Rio de Janeiro, com filiais em São Paulo e Santa Catarina; a União dos Homens de Cor (1940/1960), organizada em Porto Alegre e que se espalhou por dez unidades da federação. Juntas, constituíram-se em um movimento anti-racista que denunciava as condições de vida do negro brasileiro e apontava o problema do preconceito de cor como o fator que impedia a integração do negro à sociedade brasileira.

Como afirmou Kabengele Munanga, partilhavam de um anti-racismo universalista que propunha uma integração igualitária “dos negros na cultura hegemônica dos brancos, sem considerar suas diferenças raciais, culturais, históricas, passadas e presentes, baseando-se somente na humanidade abstrata do individualismo universal” (MUNANGA (prefácio) apud D’ADESKY, 2001, p. 15).

Diante de um projeto supremacista e poderoso das elites, muitos intelectuais negros viram na afirmação da natureza mestiça do Brasil, uma forma eficaz de denunciar a falácia ariana de acadêmicos brancos como Oliveira Vianna. Nas palavras de Manuel Querino:

Do convívio e colaboração das raças na feitura deste país, precede esse elemento mestiço de todos os matizes, donde essa plêiade ilustre de homens de talento que, no geral, representaram o que há de mais seletivo nas afirmações do saber, verdadeiras glórias da nação (GUIMARÃES, Op. cit., 2004, p. 6).

Gilberto Freyre e Arthur Ramos, como intelectuais renomados no meio acadêmico e político, construíram um singular modo de interpretar o Brasil, propondo a ideia de que a

mestiçagem teria passado a ser aceita, a chamada “Democracia Racial Brasileira”. Assim, ainda que as condições difíceis de aceitação interracial seguissem as mesmas, a ideia de mestiçagem propagada por estes teóricos tornou-se popular, ganhando ares de verdade. Como é possível perceber nos versos de Martinho da Vila em “Salve a mulata brasileira”:

Vanina bonita, bonita Vanina  
Gente boa, gente fina  
Vanina, queres saber  
Vou te dizer  
Minha bisavó era purinha bem limpinha  
De Angola  
O meu bisavô também purinho, bem limpinho  
De Moçambique  
Eu não sou branquinho, nem pretinho  
A minha dona é moreninha  
Eu tenho muitos mulatinhos Salve! Salve!  
(...)  
José do Patrocínio  
Aleijadinho  
Machado de Assis que também era mulatinho  
Salve a mulatada brasileira!  
(VILA, 1999)<sup>2</sup>

Em um contexto político e intelectual de propaganda “pró democracia racial”, Abdias do Nascimento, fundador do Teatro Experimental do Negro nos anos 1930, constituía uma exceção digna de nota, denunciando o racismo e o desconstruindo suposto mito de “harmonia e respeito”. Embora desenvolvesse estratégias semelhantes às de outras organizações negras, constituindo classes de alfabetização e de corte e costura, por exemplo, o Teatro Experimental do Negro ultrapassou os limites da educação e formação técnica, tendo sido um dos responsáveis pela organização

---

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/martinho-da-vila/710200/>

da Associação das Empregadas Domésticas do Rio de Janeiro e por formular a situação do negro como fruto de uma violência racial.

Através da articulação de fóruns como a Convenção Nacional do Negro Brasileiro de 1945 (São Paulo) e 1946 (Rio de Janeiro), “um acontecimento político de cunho popular, sem pretensões acadêmicas”, elaborou-se uma série de reivindicações importantes, entre elas a “admissão de gente negra para educação secundária e ensino superior e a formulação de uma lei antidiscriminatória acompanhada de medidas concretas para impedir que constituísse somente uma publicação jurídica, vazia e sem sentido” (NASCIMENTO e NASCIMENTO, 2000, p. 211-212). Além disto, pessoas como Abdias Nascimento, traziam um novo elemento: a importância dos valores culturais negro-africanos como essencial em uma luta de libertação do povo negro.

No caso do Brasil [...], essa acusação (de racismo às avessas) incidia mais ainda contra a postura quase única do Teatro Experimental do Negro, de defender os valores culturais e a identidade específica de origem africana. O tema da “negritude”, como expressão máxima dessa posição, simbolizava esse embate, e os seus defensores eram apontados como racistas (IDEM, 2000).

Nos períodos de autoritarismo político (1937-1945 e 1964-1985), o cerceamento das liberdades civis tolheram em muito as possibilidades de crescimento e amadurecimento político das organizações do movimento negro brasileiro no século XX em especial, o debate entre diferentes formas de compreender e combater as desigualdades vividas pelas populações de origem africana, assim como a troca de experiências com povos africanos e da **diáspora**.

No entanto, nos anos 1960 e 70, a diversificação dos meios de comunicação, especialmente a televisão, assim como, o aparecimento de periódicos alternativos, como o “Cadernos do Terceiro Mundo”, trouxe a oportunidade do contato e conhecimento com múltiplos e inovadores fatores do movimento negro mundial,

como as práticas dos movimentos por direitos civis nos Estados Unidos, os **Black Panthers**, **Black Muslims**, a luta dos povos contra o **colonialismo**, principalmente o português na África, tudo embalado pela força cultural da **Soul Music** e do **Black Power**.

Trata-se de um momento rico, mas também marcado por tensões intensas no interior do Movimento Negro, entre percepções diferentes de como realizar a luta de organização da diáspora africana. Michael George Hunchard, em *Orfeu e o Poder: Movimento Negro no Rio e São Paulo*, fruto de sua tese de doutorado, publicado em inglês em 1994, comenta sobre as disputas, em especial no Rio de Janeiro, entre aqueles que se inspiravam nas lutas por direitos civis nos Estados Unidos, os americanistas, e aqueles que buscavam pensar a ação política a partir das experiências de luta anti-colonial no continente africano. Para Hanchard (2001), uns e outros, enveredaram por pautas que priorizavam as questões culturais, o pertencimento e a identidade. Daí o papel central da educação escolar e a necessidade de uma revisão do papel dos afrodescendentes na construção da história brasileira.

Este é o contexto de reconstrução do Movimento Negro, principalmente a partir da criação, em maio de 1978, na cidade de São Paulo, do Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), posteriormente, MNU (Movimento Negro Unificado), expressão de uma nova militância anti-racista, liderada por Lélia Gonzáles, Hamilton Cardoso e Wanderley José Maria, tantos outros que combinavam um contundente discurso anti-racista aliado a uma firme posição à esquerda do espectro político, mas não vista como legítima oposição pela esquerda branca, ao Regime Civil Militar.

No centro do debate encontra-se a especificidade da luta do negro contra o racismo. Como dizia a linda canção, Hino do MNU (Movimento Nacional Unificado)<sup>3</sup>, de Nelson Inocêncio, o Nethio Benguela:

---

<sup>3</sup> Disponível em <http://movimentonegrounificadors.blogspot.com/2009/09/hino-do-mnu.html>

A certeza de ser Movimento Negro Unificado  
A malícia de ter no pensamento Toda luta do passado.  
Na praça, palanque  
Ecoa pelos ares  
O grito da negrada  
Zumbi não morreu Ora viva Palmares!  
Nossa luta unificada.  
Há que sabor deve ter  
Um pedaço, espaço no poder. E se o poder é bom  
Negro também quer o poder Cantando em alto tom  
Negro também quer o poder. (Nétio Benguela, 1988)

O MNU dava origem ao protesto negro, movimento de rua, de mobilização e de agitação política que marcará as organizações anti-racistas brasileiras das décadas de 1970-1990. Uma estratégia centrada na denúncia do racismo, na exigência do respeito à diferença cultural e racial, demonstrações do orgulho negro e defesa de suas origens africanas e nas lutas anti-escravistas. Este movimento dirá não às políticas de assimilação cultural e de branqueamento da população.

Este discurso veemente terá um aliado surgido no agitado universo cultural negro de Salvador: os Blocos Afros e outras associações carnavalescas que invadiram a cena cultural do país, amplificado pela adesão de artistas pops nacionais e internacionais. Neste sentido, é inesquecível o aparecimento em 1974 do Ilê Ayê, cantado pelas ruas soteropolitanas o samba de Paulinho Camafeu:

Que bloco é esse  
Eu quero saber  
É o mundo negro  
Que viemos mostrar para você  
Somos crioulos doidos  
Somos bem legal  
Somos cabelo duro (CAMAFEU, 1974)

O protesto trouxe para a cena pública a denúncia dos efeitos das desigualdades raciais no país e da necessidade de um ajuste de contas com o passado, visando reparar quatrocentos anos de escravidão e um século de discriminação racial. De certo modo, o Movimento Negro, composto por inúmeras e diversificadas organizações culturais, educacionais, não-governamentais, sindicais, constitui-se em uma força política capaz de dialogar com inúmeros setores sociais, governamentais e parte da opinião pública, colocando na agenda de debates o problema do racismo e de medidas que levassem à sua correção.

Instituições nacionais como o Movimento Negro Unificado, a União de Negros pela Igualdade, entidades locais como Crioula (Organização de Mulheres Negras), Geledés, Maria Mulher, Steve Biko, Olodum, Centro de Articulação das Populações Marginalizadas, Centro de Cultura Negra (CECUNE), Centro de Cultura Negra do Maranhão (CCN), entre outras, resolveram comemorar os trezentos anos da imortalidade de Zumbi dos Palmares. Organizou-se então uma grande marcha que levou à Brasília, em 1995, milhares de manifestantes, cujo principal resultado foi a declaração do então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, de que o Brasil era uma sociedade racista. Estabeleceu-se o compromisso do Governo Federal de desenvolver iniciativas, políticas de ações afirmativas que atacassem estas desigualdades. A primeira medida nesse sentido, foi a criação em 1996, do Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra, presidido pelo Professor Hélio Santos.

Apesar dos avanços e de algumas conquistas, em nosso país, como diz Antônio Sérgio Guimarães, o ideário anti-racista de negação da existência de “raças”, fundiu-se rapidamente com uma política de negação do racismo como fenômeno social. Tal ideário, combinado com longos períodos de exceção com o correspondente engessamento da sociedade civil, contribuíram para perpetuação de um silêncio criminoso sobre as múltiplas violências que atingiram de forma brutal as populações não europeias. Então, as



raças no Brasil aparecem como produtos sociais, forma de identidade baseada numa ideia biológica errônea, mas eficaz socialmente para forjar, manter e reproduzir diferenças e privilégios (GUIMARÃES, 1999).

Não por acaso, a primeira legislação anti-racista, a famosa Lei Afonso Arinos<sup>4</sup>, partia do pressuposto de que o Brasil não era uma sociedade racista. Sendo que os poucos casos de agressão se tratava de apenas manifestação de preconceito racial, atitude individual que tornada contravenção penal, um ato ilícito de pequena gravidade, que como tal, deveria receber uma punição branda. Somente a partir da Constituição “Cidadã” de 1988<sup>5</sup>, sob pressão do protesto negro com a criminalização de atos de racismo, é que um arcabouço jurídico foi organizado de modo a redefinir e combater a exclusão racial, caso da lei de 1989<sup>6</sup>, e mais tarde da Lei Paim de 1997<sup>7</sup>.

Nos últimos anos, o Movimento Negro e seus aliados anti-racistas têm alcançado algumas vitórias importantes, especialmente graças à luta pelas **ações afirmativas**. O país com a maior população negra fora da África<sup>8</sup>, viu em pouco mais de uma década o crescimento da participação política de populações vulneráveis que se converteu em acesso a bens e serviços jamais visto na história, dentre eles o acesso ao ensino superior. Não é

---

<sup>4</sup> A Lei nº 1390 de 3 de julho de 1951 foi lei proposta por Afonso Arinos de Melo Franco (1905-1990) e promulgada por Getúlio Vargas. Ela proibia a discriminação racial no Brasil. É o primeiro código brasileiro a incluir entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceito de raça e cor da pele. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1390-3-julho-1951-361802-norma-pl.html>. Acesso 19.03.2018.

<sup>5</sup> Constituição Federal de 5 de outubro de 1988: o princípio da igualdade racial está no artigo 4º, inciso VIII.

<sup>6</sup> **Lei nº 7.716 de 5 de janeiro de 1989 define os crimes resultantes de preconceito de raça e cor.** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm). Acesso 19.03.2018.

<sup>7</sup> Lei nº 9.459 de 13 de maio de 1997, do Deputado Federal Paulo Paim Altera os arts. 1º e 20 da Lei 7.716, de 5 de Janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e acrescenta parágrafo no art. 140 do decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Disponível em <http://www.palmares.gov.br/file/2010/11/legiso4.pdf>. Acesso 19.03.2018.

<sup>8</sup> Disponível em <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/356294.pdf>. Acesso 19.03.2018.

demais lembrar que a política de valorização do salário mínimo e programas de transferência de renda, como o Bolsa Família, a política de combate ao trabalho infantil e a limitação de trabalho formal até os 16 anos, igualmente garantiam a uma massa de milhões de jovens negros a oportunidade de cursar a educação superior.

Atualmente são milhares de pesquisadores e pesquisadoras negras, grande parte organizada na Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), operando a partir das quase duas centenas de **núcleos de estudos afro-brasileiros (NEAB)**, presentes nas principais universidades, faculdades e centros de ensino superior, públicos, comunitários e privados do país.

## **Um Novo Ciclo de Luta**

Vivemos um novo ciclo da luta por igualdade em nosso país. Com o fim da ditadura militar, havia surgido a possibilidade da abertura de uma agenda democrática, de fortalecimento e ampliação dos movimentos sociais, dentre eles o movimento negro em suas mais diversas formas e constituições. Uma agenda democrática que, no entanto, durou apenas 28 anos, de 1988 até 2016, quando do golpe de impedimento da continuidade do mandato da Presidenta Dilma Rousseff.

Estávamos substituindo o antigo projeto neoliberal (baseado na redução do papel do Estado, na liberalização dos mercados, na precarização das condições de trabalho e desarticulação da sociedade civil) por uma nova proposta para o país consagrado na fórmula do crescimento econômico, combinado com o enfrentamento da pobreza e combate às desigualdades.

Em vários setores do Movimento Negro elaborou-se uma pauta multiculturalista que explicitou os mecanismos que reproduzem a dominação branca em nosso país. Igualmente ações universalistas articuladas à definição de políticas de combate às

desigualdades raciais, tiveram o mérito de colocar o racismo e seus efeitos na agenda política do país.

Do ponto de vista institucional, a legitimidade das políticas de ações afirmativas foi reconhecida pelo Executivo, Judiciário e Legislativo. O Brasil tornou-se signatário de diferentes convenções internacionais, dentre elas a Declaração e Plano de Ação da III Conferência Internacional Contra o Racismo, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, que ocorreu em Durban, África do Sul, em 2011.

Nos sistemas de ensino, em especial, no Governo Federal, em tese, construiu-se um arcabouço jurídico e administrativo, jamais visto, focado no combate às desigualdades raciais na Educação. Leis Federais 10.639/03<sup>9</sup>, 11.645/08<sup>10</sup>, regulamentadas pelas Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, estabeleceram as regras por meio das quais se pretende enfrentar o racismo e promover o respeito à diversidade cultural no cotidiano escolar. Faltam ainda, no entanto, o aprimoramento de mecanismos de fiscalização do cumprimento destas normas. Nesse sentido, uma reorientação do papel do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) torna-se fundamental para que o ritmo das mudanças na educação brasileira avance efetivamente em direção à igualdade.

Ações afirmativas de acesso não bastam. Mais do que políticas de ação afirmativa para o acesso, é preciso levar em consideração a permanência e o sucesso dos egressos. E isto

---

<sup>9</sup> Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso 19.03.2018.

<sup>10</sup> Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso 19.03.2018.

significa pensar não só as Instituições Federais Ensino Superior (IFES), mas igualmente instituições públicas, privadas e comunitárias. Isto representa uma mudança de paradigma.

Igualmente, é preciso enfrentar as dificuldades para ampliar as oportunidades de acesso aos estudos pós-graduados em nossas instituições para poder aprofundar as políticas de modo a definir metas e cronogramas. Apesar de terem sido aprovadas as cotas no serviço público federal, no entanto, não são raros os casos de instituições de ensino superior que burlam as condições para efetivação da presença negra na docência universitária.

Igualmente, é preciso enfrentar as dificuldades para ampliar as oportunidades de acesso aos estudos de pós-graduados. E isso não será possível sem diálogo com a Secretaria de Educação Superior (SESU/MEC), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), para serem criadas diretrizes que estimulem os programas de pós-graduação no país a, primeiramente, mas não só, reservarem vagas para estudantes negros e negras. Em workshop realizado no final de 2013, indicamos a CAPES, a possibilidade de oferecimento de bolsas adicionais para estudantes afro-brasileiros, assim como, a adoção do quesito cor nos seus instrumentos de coleta de informação.

De outro lado, acertaram aqueles que optaram pelo caminho da judicialização da luta antirracista no espaço escolar. Passados doze anos da publicação da Lei Federal 10.639/03, muito ainda precisa ser feito. A oferta de formação continuada aos docentes da educação básica para as EREs (Educação para as Relações Étnico-raciais), não significou uma ampliação do oferecimento de conteúdo previstos. Em pesquisa recente na qual avaliou-se cinco anos de atividades do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade do Estado de Santa Catarina (NEAB-UDESC), percebe-se que escolas atendidas e não atendidas, embora demonstrassem conhecimento da existência da Lei, poucas significaram inclusão da temática nos projetos políticos pedagógicos, nos planos de ensino, nas atividades

desenvolvidas em sala de aula e em aquisição de material didático para as bibliotecas escolares.

Nossas experiências exitosas, quanto a perenidade e alcance das ações, ocorrem quando contribuímos para organização e consolidação de programas municipais de diversidade étnica na educação. Ao invés de formação ou oficinas para estudantes do ensino fundamental, que são eventos que logo se perdem no tempo, temos uma ação institucional, cujo, o foco central são os gestores públicos que organizam programas em três eixos:

1. capacitação (gestores, multiplicadores e docentes),
2. aquisição e produção de material didático, estudos e pesquisas (acesso, permanência e sucesso de estudantes afros),
3. fortalecimento institucional (criação de diretrizes municipais de educação para as relações étnico-raciais pelo conselho municipal de educação), aprovação do programa por decreto ou lei municipal, definição do cargo de gestor do programa, estabelecimento de rubricas na Lei Orçamentária Municipal Anual e no Programa de Ações Articuladas, inclusão nos exames de conhecimentos para admissão de professores.

Não se trata apenas de desconhecimento de materiais pedagógicos ou experiências exitosas, mas de um **racismo institucional** presente em todos os sistemas de ensino que tornam as escolas instrumentos de colonização mental e de reprodução de hierarquias sociais que mantém a população não branca brasileira na condição de trabalhadores dependentes desde o século XVI.

Como já alertava Hannah Arendt (1989) o racismo e outras mazelas não são frutos da insanidade ou monstruosidades de um ou outro sujeito, mas é inerente a configuração da própria modernidade ocidental, ao exilar metade da humanidade das suas condições de existência, jogar a outra dentro de suas próprias

cabeças e banir a experiência como base para o conhecimento e a verdade.

Durante os últimos trinta anos acreditamos no caminho proposto pelos canais democráticos, organizamos na sociedade civil campanhas de esclarecimento, de luta institucional em diferentes esferas, participamos dos mais diferentes partidos políticos, conseguimos assim enfrentar o mito da **democracia racial** brasileira.

Entretanto, dados das agências penitenciárias e de segurança pública indicam que nunca se encarcerou tantos negros, nunca se matou tanto a juventude negra. As agências de saúde indicam o brutal impacto do sofrimento psíquico associado ao racismo na degradação da saúde mental da população negra.

Hoje, reconhecemos que muitas foram as conquistas a serem comemoradas. Em especial o fato de, nas últimas décadas, o combate ao racismo ter entrado amplamente na agenda política de nosso país. De um modo geral a população negra pode ser considerada como a expressão mais legítima do povo brasileiro e, o racismo, um imenso obstáculo a plena cidadania no Brasil. O país e sua população clamam por mudanças!

### **Questões provocativas para debate**

1. Você conhece algum movimento negro em sua cidade?
2. Quais podem ter sido as consequências, para o país, da crença na “Democracia Racial Brasileira”?
3. De que forma as diversas formas de expressões sociais como as artes, as festividades e as religiosidades podem representar resistência ao “colonialismo” e fortalecimento das identidades culturais e étnicas?
4. Você conhece alguma música que aborde em sua letra a temática discutida neste capítulo? Ela faz uma denúncia ou crítica?
5. Você participa ou conhece alguém que participe de um grupo social que possa ser considerado uma “irmandade”?
6. Você conhece algum filme que apresenta movimentos sociais que possam ser entendidos como uma “confraria”?

7. De que forma os diversos movimentos negros podem contribuir para a construção de uma sociedade brasileira justa e efetivamente democrática?
8. Qual é importância das Ações Afirmativas para o futuro de um país como o Brasil?

## Glossário Temático

**Ação afirmativa** - “conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, de origem nacional, bem como corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego.” (GOMES, 2001, p. 40).

**Black Panthers** - organização revolucionária fundada por Bobby Seale e Huey Newton em outubro de 1966 para a luta contra o racismo anti-negro, nos EUA. Sua prática principal foi a patrulha de cidadãos armados para monitorar o comportamento dos oficiais do Departamento de Polícia de Oakland, com o objetivo de desafiar a frequente brutalidade policial em Oakland, Califórnia. Em 1969, os programas sociais da comunidade se tornaram uma atividade central dos membros do partido. Os Panteras Negras instituíram uma grande variedade de programas sociais comunitários, dentre eles o Programas de Café da Manhã gratuito para crianças e clínicas de saúde da comunidade, para abordar questões como a injustiça alimentar.

**Black Muslims** - organizações nacionalistas negras afro-americanas muçulmanas que se autodescrevem como “Nação do Islã”. A maioria das pessoas escravizadas e levadas para as Américas tiveram sua conversão forçada ao cristianismo. Durante o século XX, no entanto, alguns afro-americanos se converteram ao islamismo, principalmente através da influência de grupos nacionalistas negros que pregava práticas islâmicas distintas. Membros proeminentes incluíam o ativista Malcolm X e o boxeador Muhammad Ali.

**Black Power** - Em tradução literal, "poder negro" é um slogan político e um nome para várias ideologias associadas que visam alcançar autodeterminação para pessoas de ascendência africana. Usado principalmente por afro-americanos nos Estados Unidos. O movimento Black Power foi proeminente no final dos anos 60 e início dos 70, enfatizando o orgulho racial e a criação de instituições políticas e culturais negras para cultivar e promover interesses coletivos negros e avançar valores negros. "Black Power" expressa uma série de

objetivos políticos contra a opressão racial e para o estabelecimento de instituições sociais, dentre elas: livrarias afro-americanas, cooperativas, fazendas e meios de comunicação voltados à questão racial.

**Colonialismo** - Domínio ideológico exercido por um poder exterior aos indivíduos pertencentes a determinada comunidade, contra a sua vontade, privando-os de sua liberdade coletiva, de seus direitos essenciais e de sua própria história. Implica diferentes níveis de sujeição política, econômica e cultural, dominação, assim como de resistência entre metrópoles e colônias, colonizadores e colonizados, conduzindo à ideia de “história única”, como aquela contada a partir de uma única perspectiva, a dos colonizadores.

**Democracia Racial** - expressão amplamente utilizada no Brasil para denominar a suposta cordialidade e harmonia em que teriam ocorrido as relações raciais no Brasil, inspirada em parte na obra Casa Grande & Senzala, do sociólogo Gilberto Freyre. Objeto de vivas críticas e denúncias, mascarou por muito tempo as complexas estruturas racistas do país, tendo deixada de ser considerada consensual a partir dos anos 1980.

**Diáspora Negra** - vinculada para se referir à dispersão forçada dos judeus após a destruição do Templo de Jerusalém pelos romanos no século II da era cristã, a expressão designa diversos movimentos de povos africanos ou afro-descendentes fora do continente, seja em decorrência dos tráficos internacionais de cativos, seja como resultados de guerras e do colonialismo, perseguições políticas, religiosas, desastres naturais, ou o movimentos de grandes massas populacionais em busca de trabalho ou de melhores condições de vida longe de seus locais de origem.

**Irmandade, Confraria** - a palavra irmandade está relacionada ao conceito de fraternidade, de comunhão e boa relação entre as pessoas, como se fossem irmãos ou membros de uma mesma família. Pode ser entendida como uma associação, grupo ou confraria que se reúnem em prol de um mesmo objetivo, com determinado nível de confiança entre os membros. No século XIX, os negros eram proibidos de frequentar as mesmas igrejas que os brancos, assim, foram criados espaços exclusivamente para eles se integrarem às tradições católicas. As irmandades negras também funcionavam como comunidades de integração social entre os membros de uma mesma comunidade.

**NEAB** - Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros. Presentes nas principais universidades, faculdades e centros de ensino superior, públicos, comunitários e privados do país.



**Racismo institucional** - utilizado pela primeira vez por ativistas integrantes do grupo Panteras Negras, Stokely Carmichael e Charles Hamilton, para denunciar como se manifesta o racismo nas estruturas de organização da sociedade e nas instituições. Trata-se da falha coletiva de uma organização em prover um serviço apropriado e profissional às pessoas em decorrência de sua cor, cultura ou origem étnica

**Soul Music** - gênero musical surgido nos Estados Unidos entre o final da década de 1950 e início da década de 1960 entre a população negra, tendo suas raízes no rhythm and blues e no gospel. Neste período o termo soul já era usado nos Estados Unidos como um adjetivo em referência ao afro-americano, como por exemplo "soul food". Seu uso surgiu a partir de vários movimentos de liberalismo social, tanto com a revolução dos jovens com o uso das drogas, como os movimentos anti-guerra e anti-racial. Por consequência, a "música soul" tornou-se, com o tempo, uma referência para a música dos negros, independente de gênero.

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

### **SOARES, Maria de Carvalho. Devotos da Cor. Identidade, Etnicidade, Religiosidade e Escravidão no Rio de Janeiro.**

\* O livro destaca organizações religiosas como a Irmandade de Santo Elesbão e Santa Efigênia, mostrando como os escravos constituíram a sua identidade étnica e cultural no Brasil do século XVIII. O livro guarda surpresas: (1) é tecido de modo a explicitar a cada passo os caminhos através dos quais a argumentação se monta e o objeto se define; (2) contribui decisivamente para o preenchimento de uma das principais lacunas da história da escravidão brasileira - a África. A leitura deste manuscrito fazia duvidar de muito do que eu havia lido sobre a escravidão africana na cidade do Rio de Janeiro. Sua abordagem africanista oferece subsídios importantes para que, definitivamente, deixemos de considerar que ser escravo era uma espécie de destino manifesto dos africanos.

### **MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra**

\* Neste livro o antropólogo Kabengele Munanga analisa os efeitos da mestiçagem e suas consequências para a construção da identidade brasileira e a sua relação com a formação da identidade negra. Demonstra como autores europeus advogam teorias racistas. Discute o conceito e a história da mestiçagem no Brasil e nos Estados Unidos. E analisa as ideologias defendidas por intelectuais que marcaram a discussão sobre as relações raciais em ambos os

países. Com relação aos intelectuais brasileiros, Munanga destaca: Sílvio Romero, Euclides da Cunha, Alberto Torres, Manuel Bonfim, Nina Rodrigues, João Batista Lacerda, Edar Roquete Pinto, Oliveira Viana e Gilberto Freyre. Todos estavam interessados na formulação de uma teoria do tipo étnico

**SCARANO, Julita. Devoção e escravidão.**

\* A autora aborda uma confraria religiosa de afrodescendentes no período colonial, observando a história social do Brasil por um ângulo que permite melhor compreender a escravidão. Analisa as irmandades, sua jurisdição eclesiástica e temporal, sua classificação social e suas características. Examina as bases religiosas da entidade, sua sustentação financeira e seu papel de proteção social, assim como as diversas categorias de membros dessas instituições. Finaliza a obra com uma análise sobre a irmandade e a integração do negro no Distrito Diamantino

**LEITE, Ilka Boaventura. Negros no sul do Brasil: invisibilidade e territorialidade.**

\* O apresenta o debate sobre descendentes de africanos no Sul do Brasil. Constitui uma iniciativa do NUER - Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interrétnicas, sediado na Universidade Federal de Santa Catarina, que desde 1986 estuda as representações sobre os negros e as práticas cotidianas que os constituem como sujeitos do presente, como integrante do perfil étnico do Sul atual. Repensa a histórica invisibilidade social e simbólica a que foi submetido o negro do Rio Grande do Sul nas pesquisas acadêmicas

## **Leituras complementares**

APPIAH, Kwame. **Na casa de meu pai: A África na filosofia da cultura.** Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

CHALHOUB, Sidnei. **Visões de liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte.** Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1990.

CUNHA, Manuela Carneiro. **Negros estrangeiros.** São Paulo: Brasiliense, 1987.

FERNANDES, Florestan e BASTIDE, Roger. **Branços e Negros em São Paulo.** 3.ed., São Paulo: Nacional, 1971.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes.** São Paulo: Edusp, 1986.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. (2001). **Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade.** Rio de Janeiro: São Paulo. Renovar, 2001.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. “Cor, classes e status nos estudos de Pierson, Azevedo e Harris na Bahia: 1940-1960”. In: MAIO, Marcos e SANTOS, Ricardo Ventura dos (Org). **Raça, Ciência e Sociedade**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/CCBB, 1996.

NASCIMENTO, Abdias do. NASCIMENTO, Elisa Larkin. Enfrentando os termos: O significado de raça, racismo e discriminação racial. **Revista para além do racismo: Abraçando um futuro interdependente**. Estados Unidos, Brasil e África do Sul, jan. de 2000.

POUTIGNAT, Ph. & STREIFF-FENARTI, Jocelyne. **Teorias da Etnicidade**. São Paulo: UNESP, 1998.

## Indicações Disponíveis em outras mídias

### Aristocrata, o clube (2004)

[https://www.youtube.com/watch?v=92k\\_7J9EhTE](https://www.youtube.com/watch?v=92k_7J9EhTE)

### Sob a Estrela de Salomão (2012)

[https://www.youtube.com/watch?v=wzKQY9Tr\\_Gs&t=2487s](https://www.youtube.com/watch?v=wzKQY9Tr_Gs&t=2487s)

## Referências utilizadas no capítulo

ARENDDT, Hannah. **Origens do Totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

CARDOSO, Paulino de Jesus Francisco. **A luta contra a apathia**: estudo sobre a instituição do movimento negro antiracista na cidade de São Paulo (1915-1931). São Paulo, 1993. Dissertação de Mestrado em História, PUC/SP.

\_\_\_\_\_. **Negros em Desterro**: as experiências das populações de origem africana em Florianópolis (1860-1880). São Paulo, 2004. Tese de doutorado em História, PUC/SP.

CABRAL, O. R. **Notícia História da Irmandade de N.S. do Rosário**.

D’ADESKY, Jacques. **Pluralismo étnico e multiculturalismo**: racismo e anti-racismo no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

FOSSARI, Domingos. **Florianópolis de ontem**. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1987.

GUERREIRO, Ramos apud. GUIMARÃES Antônio Sérgio. **Intelectuais negros e formas de integração nacional**. Estudos Avançados Vol. 18, n. 5, São Paulo, 2004. Acessado in Scielo, 14. 10. 2007.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. **As elites de cor e os estudos das relações raciais**. Tempo Social. Revista Sociologia da USP. São Paulo, 8 (2): 67-82, out., 1996.

\_\_\_\_\_. “Raça e estudos raciais no Brasil.” **Revista Novos Estudos**, n. 54. São Paulo: CEBRAP, jun/ago de 1999.

HUNCHARD, Michael George. **Orfeu e o Poder: Movimento Negro no Rio e São Paulo**. Mimeo, 2001.

LEITE, Ilka **Boaventura (Org.)**. Negros no sul do Brasil: invisibilidade e territorialidade. **Ilha de Santa Catarina: Letras Contemporâneas, 1996**.

MATTOSO, Kátia. Q. **Bahia século XIX: uma província no Império**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem**. Petrópolis: Vozes, 1999.

NASCIMENTO, Abdias do. NASCIMENTO, Elisa Larkin. Enfrentando os termos: O significado de raça, racismo e discriminação racial. **Revista para além do racismo: Abraçando um futuro interdependente**. Estados Unidos, Brasil e África do Sul, jan. de 2000.

NETIO, Benguela. **Hino do Movimento Negro Unificado**. Disponível em <http://movimentonegrounificadors.blogspot.com/2009/09/hino-do-mnu.html>. Acesso 23.fevereiro.2018.

RASCKE, Karla Leandro. **Entre a caneta e o pandeiro: letras e enredos de agremiações afrodescendentes em Florianópolis – SC (1920 a 1950)**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2018. Tese de doutorado.

REIS, João José. **A morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

VILA, Martinho da. **Salve a Mulata Brasileira**, 1999. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/martinho-da-vila/710200/> . Acesso 23.março.2018.

SCARANO, Julita. **Devoção e escravidão**. Rio de Janeiro: Editora Nacional, 1978.

SOARES, Maria de Carvalho. **Devotos da Cor**. Identidade, Etnicidade, Religiosidade e Escravidão no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2000.



## **Políticas de ações afirmativas no Brasil:**

### **Educação e Políticas Públicas**

*Paulo Vinicius Baptista da Silva*

*José Antonio Marçal*

*Rosa Amalia Espejo Trigo*

#### **Introdução**

Ação afirmativa, ação positiva, discriminação positiva, política compensatória ou política afirmativa são terminologias usadas para definir as ações (governamentais ou não) que visam oferecer um “tratamento diferenciado” a grupos ou/e indivíduos que tenham sido historicamente discriminados e excluídos (MUNANGA, 2003). Política de ação afirmativa se caracteriza como política pública específica ou política preferencial (WEISSKOPF, 2008), ou seja, uma ação pública do Estado em favor de grupos sociais específicos.

Portanto, o conceito de política afirmativa ou ações afirmativas envolve alternativas de inclusão social e distribuição de poder para os diversos grupos sociais discriminados (pessoas com deficiência, mulheres, indígenas, quilombolas, surdos/as, pessoas LGBTI, etc.). No contexto brasileiro os movimentos negros foram protagonistas de demandar ao Estado Brasileiro tais políticas e

ganhou grandes dimensões no debate público sobre políticas afirmativas para a população negra na educação superior. O foco deste capítulo, articulando tais informações e o objeto deste livro, são as Ações Afirmativas para a população negra na realidade brasileira contemporânea.

As ações afirmativas podem compreender as iniciativas da sociedade civil e setor privado, implementadas no Brasil desde a década de 1990 como, por exemplo, os cursos pré-vestibulares para negros e carentes. Já as políticas de ação afirmativa podem ser compreendidas como iniciativas estritamente estatais, implementadas recentemente no país a partir da década de 2000, a exemplo das cotas nas universidades públicas (VIEIRA, 2001; HERINGER, 2006).

Alguns estudiosos concebem as políticas de ação afirmativa como políticas de reparação e reconhecimento de minorias discriminadas no passado e no presente.

Políticas de reparações e de reconhecimento formarão programas de **ações afirmativas**, isto é, conjunto de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para a oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória (BRASIL/MEC/CNE, 2004, p. 4).

Também podem ser concebidas como políticas de proteção e garantia de oportunidade. Assim, compreendem-se como ações promovidas ou incentivadas pelo Estado visando garantir aos grupos sociais historicamente discriminados direitos e acesso a espaços sociais que até então estavam ausentes ou sub-representados. Tomando como exemplo o modelo norte-americano, Silvério (2001, p.123, nota 3) definiu da seguinte forma: “Ações Afirmativas são um conjunto de ações e orientações do governo para proteger minorias e grupos que tenham sido discriminados no passado. Em termos práticos, as organizações



devem agir positiva, afirmativa, agressivamente para remover todas as barreiras mesmo que informais ou sutis”.

As duas noções acima, no conteúdo, contemplam os três tipos de argumentos justificadores de políticas de ação afirmativa. O argumento justificador da justiça social, seguido pelo argumento da reparação “como fonte de direito difuso”, constitui o mais adequado para justificar a implantação de políticas de ação afirmativa no Brasil. Segundo Feres Jr. (2006, p.58), as políticas de ação afirmativa em benefício de pretos e pardos encontra sua legitimidade “em três fatos sociológicos [...]: 1) o perfil socioeconômico daqueles que se identificam como pretos e pardos é similar e, por seu turno, 2) significativamente inferior aos dos brancos; 3) juntas essas frações totalizam quase 50% da população brasileira”.

Concordando com o autor é possível afirmar que o argumento da justiça social representa fator mais pertinente para a implantação de políticas de ação afirmativa, bem como o uso do argumento da reparação como direito difuso para a identificação dos beneficiários. Contudo, torna-se importante pensar estas políticas projetando os seus resultados, inclusive com a necessidade de garantia de reconhecimento da diversidade étnico-racial da população brasileira. Assim, o argumento da diversidade poderá ser relevante no futuro como indicador de uma equidade nas posições de decisão e de comando, já que a população negra se encontra sub-representada nessas posições, enquanto a população branca apresenta-se sobre-representada. Como apontaram Zoninsein e Feres Jr (2006) ao comentarem o Relatório do Desenvolvimento Humano 2004 das Nações Unidas que recomendava aos Estados a adoção de políticas que reconhecessem explicitamente “diferenças culturais”. E completavam os autores:

Há fortes evidências de que o crescimento econômico per se não promove automaticamente a superação da discriminação racial. A expansão universal de programas e oportunidades sociais, mesmo no paradigma do Estado de Bem-Estar Social, não eliminou a desigualdade racial e étnica. Portanto, são necessárias

políticas multiculturais que reconheçam de maneira explícita a exclusão étnica e racial (ZONINSEIN e FERES JR, 2006, p. 11).

Tendo como perspectiva imediata o argumento da justiça social, é possível destacar, portanto, três aspectos nas Políticas de Ações Afirmativas (**PAAs**) para os **negros** no contexto brasileiro: 1) elas não são, em última análise, para indivíduos, e sim para o grupo social que os indivíduos beneficiados pertencem, ou seja, elas são de natureza coletiva; 2) elas visam alterar uma estrutura social marcada pela desigualdade e 3) elas tendem a ser implementadas em setores sociais emblemáticos como a educação e o mercado de trabalho, a exemplo de outros países como a Índia e os Estados Unidos, entre outros.

### **Movimentação social e Políticas de Ação Afirmativa: movimentos sociais negros e pesquisas brasileiras.**

O contexto de surgimento dos movimentos negros remete às restrições impostas à população negra, que arrancada de suas raízes africanas foi submetida à escravidão, fundada na tese da inferiorização biológica dos negros. Dessa forma se estabeleceram no Brasil as bases de um **racismo** que se foi configurar em práticas de **discriminação racial**, concretizadas no período da escravidão, entre outras práticas, pelo trabalho forçado, a proibição de aprender a ler e escrever e de frequentar as escolas (GONÇALVES e SILVA 2000), (Ver: Decreto N 1.331, 1854 e Decreto 7.031, 1878). Essas condições não se extinguem com a abolição da escravatura, quando negros passam da escravidão para a marginalização e discriminação situando à população negra nos estratos mais inferiores das estruturas da sociedade brasileira (Ver: Hasenbalg; Silva, 1988; Hasenbalg, 1979). As lutas e reivindicações do povo negro em prol de sua liberdade e dignidade humana sempre estiveram presentes, se expressando em diversas formas de resistência (SANTOS, 2007).

A centralidade da educação na pauta de ações dos movimentos sociais negros pode se remeter ao século XIX e às irmandades, que, via de regra, mantinham formas diversas de educação de seus membros (CARDOSO, 2008; CUNHA, 2005). No entanto, com características mais próximas da estrutura de movimentos sociais como os concebemos atualmente, os movimentos e jornais do início do século XX deram continuidade à valorização da educação como forma de emancipação do/a negro/a brasileiro/a. Regina Pahim Pinto (1993, p. 236) situa o ano de 1918, numa edição do jornal *O Alfinete*, o início das discussões e reivindicações que se tornaram, junto com as políticas de identidade, centrais nas pautas.

O Brasil, ao longo do século XX, teve uma conturbada trajetória política, marcada por ditaduras, golpes e corrupção. Contudo, no tocante à política racial, o Estado brasileiro se mostrou alinhado ao projeto de supremacia racial branca (TELLES, 2003; HANCHARD, 2001).

O projeto de um país moderno relacionou-se à proposta de uma nação progressivamente mais branca, dando bases para a tese do branqueamento, sustentada em um otimismo à miscigenação que dava a expectativa de um progressivo desaparecimento do negro. Essa condição imprime uma relativa mobilidade as pessoas da época pela mestiçagem, em uma trajetória em direção ao ideal branco, promovida ainda pelo ingresso dos imigrantes europeus no Brasil, e na adoção de decisões políticas que restringiram as possibilidades da integração e desenvolvimento da população negra. As teorias racistas e o projeto de branqueamento foram sendo substituídos pela tese da Democracia Racial, no entanto a valorização da miscigenação e da política do branqueamento continua vigente consolidando ideias racistas reafirmadas em um novo ambiente político e jurídico (JACCOUD, 2008).

Mesmo assim, desde os anos de 1940, as organizações negras apresentaram sua pauta ao Estado. Em 1946, a Convenção Nacional do Negro Brasileiro, realizada em São Paulo e no Rio de

Janeiro, nos anos de 1945 e 1946, respectivamente, apresentou um “Manifesto à Nação Brasileira” a todos os partidos políticos, já que em 1946 aconteceria uma Assembléia Nacional Constituinte para elaboração de uma nova Constituição. Entre as seis reivindicações do manifesto, a quarta era sobre educação:

[E]nquanto não for tornado gratuito o ensino em todos os graus, sejam admitidos brasileiros negros, como pensionistas do Estado, em todos os estabelecimentos particulares e oficiais de ensino secundário e superior do país, inclusive nos estabelecimentos militares (SANTOS, 2009, p. 128).

As proposições passaram a ser publicadas no jornal O Quilombo, que circulou de 1948 a 1950, como órgão informativo ligado ao Teatro Experimental do Negro (**TEN**), os negros demandavam “[...] bolsa para alunos negros nas escolas secundárias e nas universidades, inclusão nas listas dos partidos políticos de número significativo de candidatos negros a cargos eletivos [...]” (O QUILOMBO, 1948, p. 3).

A ditadura militar de 1964 impôs limites aos movimentos sociais negros, mas a análise sobre as desigualdades raciais no Brasil ganhou novos contornos a partir do final da década de 1970, com reorganização dos movimentos negros, a inclusão de quesitos sobre raça na **PNAD** de 1976 e o retomar de pesquisas sobre desigualdades raciais. Entre 1940 e 1970, aproximadamente, observou-se a hegemonia dos discursos sobre a **democracia racial** ou étnica, que preconizava o predomínio de relações raciais amistosas e igualdades de oportunidades no país. Com o conhecimento de resultados de pesquisas sobre desigualdades raciais ganhou vigor o conceito de “mito da democracia racial” formulado pelo sociólogo Florestan Fernandes (1964) na década anterior. No entanto as ideias sobre democracia racial continuavam operando e hegemônicas. Nesse contexto, combater as desigualdades raciais significou lutar contra o mito da democracia racial. Os movimentos sociais e os poucos

pesquisadores que se debruçavam sobre a temática focaram a explicitação das profundas desigualdades entre brancos/as e negros/as (pretos e pardos), a correlata contestação às ideias assimilacionistas e a demonstração que a discriminação contra negros é prática cotidiana e não fato isolado na realidade brasileira.

Em 1983 o então Deputado Federal Abdias do Nascimento apresentou o Projeto de Lei (PL) nº 1.332. No que se refere à educação, nesse documento destacamos o seguinte artigo: “Art. 7º- Serão concedidas a estudantes negros bolsas de estudo de caráter compensatório” (NASCIMENTO, 1983). No mesmo ano, 1983 o presidente do **IBGE** se recusou a autorizar a publicação de um estudo que evidenciava a discriminação contra negros no mercado de trabalho (o estudo foi publicado em 1985, em outra gestão do IBGE). Na década de 1980 observou-se uma multiplicação de organizações, formas de atuação e reivindicações dos movimentos negros, ao mesmo tempo em que as pesquisas sobre relações raciais avançaram quantitativa e qualitativamente. No entanto, em 1991 o brasileiro Skidmore, ao fazer um balanço da produção acadêmica e propor uma agenda de pesquisa que atuasse no combate à discriminação, afirmou: “os novos fatos sobre a discriminação no Brasil ainda não registraram um impacto significativo na elite, nem nos políticos ou na comunidade acadêmica. Numa palavra, o sistema brasileiro ainda não acredita que sua sociedade tenha um problema racial”. (SKIDMORE, 1991, p. 13).

Nesse contexto a reivindicação do movimento negro brasileiro sobre reserva de vagas para negros em universidade e escolas técnicas encontrava pouco espaço para discussão mais elaborada. O esforço de movimentos sociais e de pesquisadores foi somado e direcionado para a crítica ao mito da democracia racial. Apesar de minoritárias nas respectivas áreas de conhecimento, diversas pesquisas passaram a analisar com acuidade as grandes desigualdades entre os grupos de cor, particularmente entre brancos e negros. Tanto os estudos demográficos, quanto algumas pesquisas sobre desigualdades no cotidiano e no plano simbólico

(por exemplo, PINTO, 1981; ROSEMBERG, 1985; GONÇALVES, 1985) apontaram as acentuadas desigualdades entre negros e brancos, no Brasil.

Mesmo com os resultados de pesquisas diversas e os movimentos sociais cada vez mais atuantes, somente em 1995 o governo brasileiro reconheceu que o país é estruturalmente racista e deve assumir sua dívida histórica para com os negros. Naquele ano ocorreu uma grande mobilização dos movimentos negros para a **Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida**. O pronunciamento da Presidência da República, ao receber a marcha, reconheceu que o Brasil é um país no qual a discriminação racial é estrutural e institucional. No mesmo pronunciamento, em 20 de novembro de 1995, foi lido decreto de criação do Grupo de Trabalho Interministerial/**GTI** para a Valorização da População Negra, que iniciou a organização de propostas de políticas governamentais para combater as desigualdades raciais. No entanto, o GTI não assumiu como prioridade as políticas afirmativas no ensino superior. O Programa Nacional de Direitos Humanos/**PNDH**, de 1996, é outro documento importante que contém propostas de políticas sociais e que visava dar amparo às reivindicações dos movimentos sociais, mas que não atendeu às demandas dos movimentos negros de políticas afirmativas para ingresso e permanência no ensino superior.

A implantação de políticas afirmativas para negros (e indígenas) passou, a partir do final dos anos 1990, a ser reivindicada com maior intensidade. Foram importantes nesse processo os diversos eventos relacionados com a preparação para a III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Xenofobia e Intolerância Correlata (realizada em Durban, em 2001). Nos eventos preparatórios eclodiram com grande força as reivindicações de políticas afirmativas como forma de restituir a igualdade de oportunidades (SILVÉRIO, 2001, p. 134). No relatório do Comitê Nacional para a preparação da participação brasileira na III Conferência uma das propostas anotadas foi a “adoção de cotas

ou outras medidas afirmativas que promovam acesso de negros às universidades públicas” (BRASIL, 2001). No Programa Nacional de Direitos Humanos II, aprovado em 2002, a proposta relativa ao ensino superior ganhou a redação: “estabelecer mecanismos de promoção da **equidade** de acesso ao ensino superior, levando em consideração a necessidade de que o contingente de alunos universitários reflita a diversidade racial e cultural da sociedade brasileira” (BRASIL, 2002, p. 36).

Após 1995, com a demanda por políticas afirmativas na pauta, a reação de parte da sociedade civil, por meio de intelectuais e de meios de comunicação de massa, foi largamente contrária à adoção de formas de discriminação positiva. As posições do Brasil na conferência de Durban, reconhecendo de forma incontestável as desigualdades raciais no país e se comprometendo a revertê-las por meio de políticas afirmativas, repercutiu muito favoravelmente no plano internacional e ajudou a quebrar resistências internas. Vários segmentos da administração pública, como os Ministérios da Justiça e da Reforma Agrária, passaram então a adotar cotas de emprego para negros (mas, no Ministério da Educação, as repercussões ainda tardariam). Ou seja, o processo de discussão e de implementação de políticas afirmativas para negros foi desencadeado no final dos anos 1990.

De acordo a dados extraídos do Relatório Anual de Desigualdades Raciais no Brasil 2009 – 2010 de Marcelo Paixão et. ali, entre os anos 1988 e 2008 a taxa bruta de escolaridade no ensino superior de forma geral aumentou. Desagregados os grupos, a população branca passou de 12,4 % para 35,8% e a população negra (pardos e pretos) passou de 3,6% a 16,4%. Fazendo a análise da distância entre os grupos verifica-se a persistência da desigualdade entre brancos e negros, sendo a vantagem dos alunos brancos em 1988 de 8,8%, em 1998 de 12,7% e em 2008 de 19,7%.

No período pós-Durban as propostas de ações afirmativas no ensino superior conseguiram avançar com passos importantes,

inicialmente em algumas universidades estaduais. No governo do Estado do Rio de Janeiro as propostas dos movimentos negros tiveram como interlocutora a então vice-governadora Benedita da Silva. Em novembro de 2001 o governo do Rio de Janeiro sancionou lei que estabeleceu reserva de no mínimo 40% de vagas nas universidades estaduais cariocas (Universidade do Estado do Rio de Janeiro/ **UERJ** e Universidade Estadual do Norte Fluminense/ **UENF**) para estudantes negros. Em 2002 a Universidade Estadual da Bahia (**UNEB**) estabeleceu a reserva de 40% de suas vagas para estudantes negros e a Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (**UEMS**) aprovou reserva de 10% das vagas para estudantes indígenas (com um grande programa de permanência e garantia de bolsa para todos os alunos indígenas) e 20% para estudantes negros. Em 2003 uma primeira universidade federal, a Universidade de Brasília (**UNB**) adotou a reserva de 20% de vagas para alunos negros. Em novembro do mesmo ano a Universidade Federal de Alagoas (**UFAL**) aprovou sistema de reserva de 20% das vagas para alunos negros. No ano seguinte instituíram novos programas de reservas de vagas a Universidade Federal da Bahia (**UFBA**) e a Universidade Federal do Paraná (**UFPR**). A UFBA instituiu reserva de 43% das vagas para estudantes oriundos da escola pública, das quais 85% são reservadas para negros (aprox. 37% do total de vagas), outros 2% são reservados para índios-descendentes (além disso, cada curso oferece duas vagas para índios aldeados ou quilombolas). A UFPR adotou cotas de 20% para estudantes negros/as, 20% para estudantes egressos do ensino (fundamental e médio) público e 10 vagas suplementares anuais para estudantes indígenas.

Essa distinção entre os modelos adotados na UFPR e na UFBA relaciona-se com diferentes formas de compreensão das políticas de ação afirmativa, inclusive que não tem unanimidade nos movimentos sociais. Parte (minoritária) do movimento social negro defende que as cotas raciais devem atender somente à população negra de classes sociais mais baixas, por isso o



estabelecimento de cotas para escola pública e, dentro dessa, para negros. O modelo de cotas específicas fundamenta-se na compreensão que o racismo gera uma condição de desigualdade que é estrutural e estruturante da sociedade. Uma mulher ou homem negra/o deve ter direito ao programa de ação afirmativa não em função de sua condição econômica, mas por conta da discriminação racial que lhe é imputada e também como forma reparatória, independente de classe social.

Como descrito anteriormente, somente a partir de meados dos anos 1990, que as demandas dos negros começaram a entrar, concretamente, na agenda do governo. Como resultado desse novo contexto político, podemos constatar um deslocamento do Estado para questões mais sociais, bem como uma pressão nos agentes político-administrativos a apoiarem concretamente as reivindicações negras.

Por outro lado, segmentos sociais reagiram com veemência contra a implementação de políticas de ação afirmativa para negros, sobretudo contra a política de cotas. Não foram raras matérias em jornais, debates televisivos, ações judiciais, discursos no parlamento, estudos e atos contrários à política de reserva de vagas para os negros. Ou seja, após 1995, com a demanda por políticas afirmativas na pauta, a reação de parte da sociedade civil, por meio de intelectuais e de meios de comunicação de massa, foi largamente contrária à adoção de formas de discriminação positiva.

Desde o início da discussão sobre PAAs no Brasil, vários argumentos têm sido difundidos pelos opositores destas políticas. Os principais argumentos catalogados<sup>1</sup> contra a reserva de vagas para negros, não cronologicamente, são os seguintes: a) cotas não podem usar o critério racial, pois há dificuldades para definir quem é negro no Brasil; b) cotas vão degradar a qualidade das universidades públicas; c) cotas são inconstitucionais, pois ferem o

---

<sup>1</sup> Em 2006, o Programa Políticas de Cor na educação brasileira catalogou e publicou dez argumentos contrários às cotas. Cf. “Dez mitos sobre as cotas” (PPCOR/LPP/UERJ).

princípio da igualdade legal; d) cotas subvertem o princípio do mérito acadêmico; e) cotas para negros representam uma injustiça contra brancos pobres e contra índios; f) cotas não ajudam a reduzir a discriminação, como mostra os Estados Unidos; g) cotas vão atingir o orgulho e a autoestima dos negros; h) cotas podem gerar conflitos e hostilidade racial, ou seja, podem racializar o Brasil (MUNANGA, 2007; PAIXÃO, 2008; PINTO, 2006).

De certa forma, a literatura sobre a experiência brasileira de PAAs, ajudou a declinar os argumentos contrários. Com relação à identificação dos beneficiados, apesar de problemas registrados em algumas universidades, pode-se dizer que o critério da auto-declaração conjugado com algum tipo de controle foi positivo.

Sobre a inconstitucionalidade, evidências diversas já apontavam na legislação brasileira autorização para a discriminação positiva para fins de promoção da igualdade substantiva (SOUZA NETO, 2008). Para os estudiosos da matéria se destacava a compreensão da existência de um respaldo legal para as PAAs no ordenamento jurídico brasileiro (ABREU, 2008; BERTÚLIO, 2008; DUARTE, 2008; MALISKA, 2008; PIOVESAN, 2008; SARMENTO, 2008; SILVA JR., 2003; SOUZA NETO, 2008). Esse respaldo legal para as PAAs, segundo os juristas, encontra-se na Carta Constitucional de 1988, bem como nos documentos internacionais (Declarações, Convenções e Tratados) dos quais o Brasil é signatário e que também são considerados como “normas constitucionais” (BERTÚLIO, 2008, p. 46).

É a Constituição de 1988 que estabelece aquilo que chamamos de “intervenção positiva”. Esta Constituição representou o “marco jurídico do processo de democratização da sociedade brasileira” (SILVA JR., 2003, p. 104), depois de um longo período de ditadura militar. De acordo com Silva Jr. (2003, p.107-108), a discriminação positiva tem “sustentação em três espécies de regras constitucionais: 1) atribui ao Estado o dever de abolir a marginalização e as desigualdades (arts. 3º, III; 23º, X e 170º, VII)”; 2) “prestações positivas destinadas à promoção e integração

dos segmentos desfavorecidos (arts. 3º, IV; 23º, X, 227º, II)”; e 3) “normas que textualmente prescrevem [...] discriminação justa, como forma de compensar desigualdade de oportunidades [...] (arts.7º, XX; 37º,VIII)”.

As ações que o Estado brasileiro implementou a favor da sua população negra, além de estarem em conformidade com a Constituição também representam o cumprimento de compromissos internacionais, por exemplo, os firmados na Conferência da ONU, em Durban:

99. Reconhece que o combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata é responsabilidade primordial dos Estados. Portanto, incentiva os Estados a desenvolverem e elaborarem planos de ação nacionais para promoverem a diversidade, igualdade, equidade, justiça social, igualdade de oportunidades e participação para todos. Através, dentre outras coisas, de ações e de estratégias afirmativas ou positivas; estes planos devem visar a criação de condições necessárias para a participação efetiva de todos nas tomadas de decisão e o exercício dos direitos civis, culturais, econômicos, políticos e sociais em todas as esferas da vida com base na não-discriminação [...]. (DURBAN, 2001).

Esses compromissos foram reafirmados em abril de 2009 pelo atual governo na Conferência de Revisão do Plano de Durban, em Genebra, Suíça.

Neste mesmo ano foi ajuizada pelo Partido Democratas (DEM) uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADPF 186) das cotas para negros na universidade. O debate público foi intenso, com manifestos de apoio e de repúdio à ADPF, foram realizadas longas audiências públicas (JESUS, 2011), com participação de entidades das mais representativas do governo e sociedade civil. O julgamento ocorreu em abril de 2012 e consagrou de forma indubitável o que diziam os especialistas, pois a decisão foi unânime, com todos os 13 votos a favor da constitucionalidade das cotas raciais. O voto do relator, posteriormente incorporado na

íntegra como Acórdão<sup>2</sup> do julgamento sobre a política de instituição de cotas raciais, trás uma vasta fundamentação em análise sobre racismo e sobre desigualdades raciais na sociedade brasileira. Pedimos aos leitores licença para o relato em tom um tanto pessoal: comemorando a unanimidade da votação comentamos com a ativista e pesquisadora da **UFMG** Nilma Lino Gomes sobre a qualidade da argumentação do voto de relator do **STF**, a mesma respondeu com uma análise arguta, afirmando que o movimento negro educou o Brasil a longo das décadas, visto que os fatos sobre o racismo e a desigualdade racial apresentados e fruto de reflexão de intelectuais negros/as foram dialogados com a academia e ganharam espaço e reconhecimento no debate público, ao longo das décadas após a abertura política.

No mesmo ano, 2012, foi aprovada a Lei Nº 12.711<sup>3</sup>, que estabeleceu cotas para todas as universidades federais. Desde 1998 havia projetos de lei de estabelecimento de cotas para a população negra nas universidades federais, mas a aprovação se deu após a manifestação do STF e colocando em primeiro plano as cotas para a escola pública, visto que foram estabelecidas cotas para estudantes que estudaram ensino médio em instituições públicas e sub-cotas para percentual de negros e indígenas do estado (conforme dados do IBGE para o estado onde se localiza cada Universidade). Esta política tem a contradição de, por um lado ampliar as políticas afirmativas para todas as universidades federais, tendo impacto significativo na entrada de estudantes de perfil econômico mais baixo nestas universidades e de percentual de estudantes negros/as e indígenas. Por outro, as políticas específicas para a população negra ficaram em segundo plano, ou seja, o reconhecimento de que o racismo é estruturante na sociedade brasileira e precisa de ações específicas do

---

<sup>2</sup> ARGÜIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL 186. Disponível em <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693> acesso em 10/06/2017.

<sup>3</sup> LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012 que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso 18.setembro.2017.

estado para combatê-lo foi vitoriosa no STF mas ficou em plano inferior na Lei de cotas.

Naquele momento, em síntese realizada pelo “Mapa das Ações Afirmativas no Brasil: instituições públicas de ensino superior” (BRASIL/INTCI, 2012) estavam em andamento políticas afirmativas em cento e vinte e cinco instituições públicas de ensino superior, sendo: quarenta e oito universidades federais, trinta e cinco universidades estaduais, cinco faculdades, trinta e cinco institutos, um centro universitário estadual e um centro tecnológico municipal. Tomando por categoria de sujeitos beneficiados, as PAAs nestas instituições se distribuíam em cento e sete para escola pública; sessenta e três para indígenas; cinquenta e duas (52 ou 41%) para negros; trinta e duas para pessoas com deficiência; vinte e seis para residentes de determinadas regiões; dezessete para estudantes de baixa renda; sete para quilombolas (BRASIL/INCTI, 2012).

Observa-se então que a “Lei de Cotas” seguiu uma tendência vigente. As propostas de igualdade racial determinaram a gênese do processo e foram o alvo do grande debate público. As ações tenderam a dar menor ênfase à igualdade racial e o estabelecimento de cotas para escola pública ampliou-se muito mais que para negros/as, resultando em modelo de subcotas raciais dentro de cotas para escola pública, este adotado na lei federal.

Como a Lei N<sup>o</sup> 12.711<sup>4</sup> definiu implantação gradativa em 4 anos, somente em 2016 iniciaram seus efeitos de forma completa no sistema de universidades federais, portanto ainda temos poucos dados para sua avaliação.

Em paralelo à adoção na graduação foi iniciado um debate sobre a sub-representação da população negra nos demais espaços da universidade, especialmente na pós-graduação e na docência. Os dados disponíveis revelam uma presença residual da população

---

<sup>4</sup> Art. 8<sup>o</sup> As instituições de que trata o art. 1<sup>o</sup> desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei.

negra na docência da universidade e nos espaços de maior poder acadêmico a população negra praticamente desaparece (CARVALHO, 2003). Quanto mais se ascende na escolarização maior a diferença entre brancos/as e negros: no ensino médio, a conclusão de brancos/as foi mais que 50% maior que de negros/as, no ensino superior quase 200% a mais e na pós-graduação de 450% a mais (ROSEMBERG, 2013a, analisando dados do Censo de 2010).

Algumas iniciativas que se voltaram para a formação de pesquisadores/as negros/as foram realizadas. Um exemplo é o Concurso Negro e Educação, operado pela Associação de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (**Anped**), que formou em mestrado e doutorado jovens pesquisadores negros/as. Tem significativa participação nesse cenário o Programa Internacional de Bolsas da Fundação Ford, operado pela Fundação Carlos Chagas (**FCC**) (ROSEMBERG, 2013b), que concedeu 343 bolsas para mestrado e doutorado a negros e indígenas, especialmente das regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste e que tiveram poucas oportunidades educacionais. Na fase final de execução deste programa, que recebeu avaliações muito positivas, foram realizadas gestões para que o governo brasileiro o assumisse como política de promoção de igualdade racial.

Assim, foi formatado um programa de bolsas para a pós-graduação que chegou a ser oficialmente anunciado pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (**Seppir**), pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (**CNPq**) e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (**Capes**), mas somente a parte relativa à iniciação científica (**PIBIC** Ação Afirmativa) foi implementada. Um novo programa da Fundação Ford foi iniciado pela FCC, o Equidade na Pós-Graduação, que em 2011 promoveu o Concurso de Dotações para a Formação Pré-Acadêmica: Equidade na Pós-Graduação e passou a financiar uma série de universidades selecionadas. Posteriormente esta ação foi incorporada pelo Governo Federal que em 2014 lançou o Edital Abdias CAPES/**SECADI** que selecionou

projetos preparatórios para a pós-graduação, tendo atrasos diversos na sua execução mas entrou em curso em 2017.

As cotas para negros na pós-graduação entraram na pauta de debate e novamente as universidades estaduais foram as primeiras, a UNEB que já adotou cotas na graduação em 2004 foi a primeira a adotar na pós-graduação. Por iniciativa própria alguns programas, como o Programa de Antropologia do Museu Nacional (de grande importância nacional) passaram a adotar cotas para negros, quilombolas e indígenas. Processos que abrangem toda a universidade foram também aprovados, como o da UFG em 2015 dirigido a negros/as e indígenas, da UFMG em 2017 dirigido também a este público e o da UFBA que além de cotas para negros tem como novidade vagas suplementares em todos os cursos, uma para indígena, uma para quilombolas, uma para pessoa com deficiência e uma para pessoas trans.

De uma forma geral observa-se um avanço na presença da população negra no ensino superior, ao mesmo tempo que mecanismo de exclusão permanecem. Além disso, as barreiras na pós-graduação, na docência universitária e nos espaços de maior poder permanecem. É importante o aprofundamento e ampliação de políticas de ação afirmativa na pós-graduação e nas contratações de docentes.

### **Questões Provocativas para Debate**

1. No contexto sociorracial brasileiro, a partir de que realidade se justificam as Políticas de Ações Afirmativas (PAAs) para população negra?
2. Como as PAAs, como Políticas Públicas, chegaram ao seu cotidiano e ao cotidiano de seus alunos?
3. O que há por trás das PAAs que mobiliza tanto o debate, ao final o que está em jogo?
4. De acordo suas expectativas pessoais, quais devem ser os impactos das PAAs na sociedade brasileira?
5. Será que PAAs são suficientes para modificar as condições estruturais de desigualdade e discriminação raciais existentes?

6. Como as PAAs podem ser otimizadas a partir do trabalho docente? Que mudanças são necessárias para que se produzam resultados sociais exitosos?

## Glossário Temático

### Siglas

ADPF - Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental

ANPED - Associação de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação

BRASIL, INCTI - Mapa das Ações Afirmativas.

BRASIL/MEC/CNE - Brasil, Ministério de Educação - Conselho Nacional de Educação

Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

DEM - Partido Democrata

FCC - Fundação Carlos Chagas

GTI - Grupo de Trabalho Interministerial

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar

PNDH - Programa Nacional de Direitos Humanos

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

STF Supremo Tribunal de Justiça

UEMS - Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul

UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense

UERJ - Universidade do Estado de Rio de Janeiro

UFAL - Universidade Federal de Alagoas

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UFG - Universidade Federal do Goiás

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UNB - Universidade de Brasília

UNEB - Universidade Estadual da Bahia

### Conceitos

**Democracia Racial** - as ideias que o Brasil constituiria um lugar de relações de reciprocidade entre brancos e negros, a noção de “democracia racial”, foi desenvolvida no Brasil em paralelo a interpretações sobre reciprocidade racial



desenvolvida em outros países da América Latina, ganhando síntese importante a partir dos estudos de Gilberto Freyre, nos anos de 1930. O principal crítico dessa noção de democracia racial foi o sociólogo Florestan Fernandes. Em estudos posteriores, a partir das décadas de 1940 e 1950, novos dados sobre as desigualdades entre brancos e negros e sobre o racismo foram desvelados e a concepção de democracia racial foi questionada, passando a ser considerada um mito. As ideias de relações raciais harmônicas foram desnudadas como servindo à hegemonia branca no Brasil.

**Discriminação racial** - qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tem por objetivo ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício num mesmo plano, (em igualdade de condição), de direitos humanos e liberdades fundamentais no domínio político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro domínio de sua vida (Documento Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial - Parte 1 Artigo 1).

**Marcha Zumbi dos Palmares Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida** - realizada em 20 de novembro de 1995, é considerada um marco para as relações raciais no Brasil. Uma grande mobilização e articulação de centenas de entidades negras levou os ativistas a Brasília. Após uma passeata em direção ao Planalto e algumas horas de espera, uma comissão foi recebida pelo presidente da república e pode entregar diretamente o documento que continha um diagnóstico da situação social da população negra brasileira, bem como proposta de combate ao racismo e a desigualdade racial. Em seu pronunciamento ao receber a marcha a presidência da república afirmou ser o Brasil um país racista, ou seja, foi o reconhecimento pelo Estado brasileiro que o racismo é um problema que assola o país. O documento produzido pela referida Marcha compõe-se em três partes. Na primeira, “Introdução”, destaca-se a afirmação de que o mito da democracia racial estava destruído e a exigência de “ações efetivas do Estado”, bem como a declaração da “maioridade política” do movimento negro. Na segunda, “Diagnóstico”, aponta avanços (legislação e institucionais) e persistências de práticas racistas com determinantes na desigualdade de oportunidade e tratamento para as pessoas negras. Além disso, apresenta uma avaliação do racismo na educação, no mercado de trabalho, na saúde, na segurança pública, nas relações exteriores e na consolidação da democracia. Na terceira parte, “Programa de superação do racismo e da desigualdade racial”, apresenta proposta para os seguintes itens: democratização da informação, mercado de trabalho, educação, cultura e comunicação, saúde, violência, religião e terra. No que diz respeito à educação, o documento traz seis propostas: (1) a exigência de garantia de uma “escola pública, gratuita e de boa qualidade”, (2) o monitoramento dos “livros

didáticos, manuais escolares e programas educativos”, (3) a formação permanente de professores e de educadores para o trato da “diversidade racial”, (4) identificação das “práticas discriminatórias”, (5) eliminação do analfabetismo e (6) desenvolvimento de “ações afirmativas para o acesso” a curso profissionalizante e à universidade. Esse documento foi base para muitas das considerações formuladas no Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) apresentado em 1996 e relacionadas com ações afirmativas, o que evidencia a importância dos movimentos sociais negros no percurso e avanço das reivindicações da população negra. (Silva, Espejo e Marçal, 2013).

**Minorias** - não se refere a um número menor de pessoas, à sua quantidade, mas sim a uma situação de desvantagem social. São as relações de dominação entre os diferentes subgrupos na sociedade e o que os grupos dominantes determinam como padrão que delinham o que se entende por minoria em cada lugar. <http://www.politize.com.br/o-que-sao-minorias>.

**Negros** - de acordo ao IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) negros são as pessoas pretas e pardas. O IBGE utiliza a categoria negros (pretas e pardas) como classificação de raça ou cor nas pesquisas do censo demográfico.

**Políticas de Ação Afirmativa (PAAs)** - conforme explicitado no texto, utilizamos um conceito de políticas de ação afirmativa adotado oficialmente pelo Conselho Nacional de Educação (Parecer 03/20004 aprovado pelo Conselho Pleno que define políticas de ação afirmativa como “conjunto de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para a oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória” (BRASIL/MEC/CNE, 2004, p. 4). Em definição similar, do Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA), “são políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural”. Tais políticas podem se concretizar por meio de “incremento da contratação e promoção de membros de grupos discriminados no emprego e na educação por via de metas, cotas, bônus ou fundos de estímulo; bolsas de estudo; empréstimos e preferência em contratos públicos; determinação de metas ou cotas mínimas de participação na mídia, na política e outros âmbitos; reparações financeiras; distribuição de terras e habitação; medidas de proteção a estilos de vida ameaçados; e políticas

de valorização identitária”. Ou seja, a termo “incluir medidas que englobam tanto a promoção da igualdade material e de direitos básicos de cidadania como também formas de valorização étnica e cultural”. (Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa – GEMAA. (2011) “Ações afirmativas”. Disponível em: <http://gema.iesp.uerj.br/o-que-sao-acoes-afirmativas/>).

**Racismo** - origina-se na vertente ideológica das diferentes raças, seria uma forma de naturalizar a vida social, de explicar diferenças pessoais, sociais e culturais a partir de diferenças tomadas como naturais, justificando hierarquizações sociais e impondo relações de dominação e poder, desigualdades e subordinação. Dessas confluências pode-se compreender o racismo como um conceito ideológico que estabelece hierarquias entre os seres humanos, fundamentando-se numa ideologia cientificista biológica que não tem consistência, mas que ainda é muito recorrente entre os seres humanos. Uma forma de naturalizar a vida social, de explicar as diferenças pessoais, sociais e culturais a partir das diferenças assumidas como naturais (GUIMARÃES, 1999).

**Teatro Experimental do Negro (TEN)** - fundado em 1944 no Rio de Janeiro por Abdias Nascimento. Essa a foi organização negra mais importante no combate antirracista entre os anos de 1945 e 1964. Constavam entre os seus objetivos, “formar atores e dramaturgos negros, engajando-os na luta contra o racismo, tornando-os proficientes na leitura da realidade racial do Brasil, bem como resgatar a herança africana na sociedade brasileira, soterrada pelo eurocentrismo” (Santos, 2014, p. 73).

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

**SANTOS, Sales Augusto dos. Educação: um pensamento negro contemporâneo.**

\* Neste livro o autor mostra a luta da população negra por educação. Sob uma perspectiva do ativismo negro em torno da bandeira da educação, o autor registra fatos que evidenciam a histórica luta da população negra, desde o século XIX até a demanda por política ações afirmativas dos últimos anos, pelo direito à educação.

**PAIVA, Angela R. (org). Ações Afirmativas em questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França.**

\*Em especial os cap. 1, 2 e 5. No capítulo 1 intitulado “Dentro da lei: As políticas de ação afirmativa nas universidades”, a autora Elielma Ayres Machado apresenta e analisa dado de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Núcleo Interdisciplinar de Reflexão e Memória Afrodescendente (Nirema) da PUC-Rio. A relevância desse

texto está em apresentar um panorama da experiência de dez anos de implantação de política de ações afirmativas no ensino superior brasileiro. No capítulo 2 intitulado “Políticas públicas, mudanças e desafios no acesso ao ensino superior”, escrito pela organizadora do livro Ângela Randolpho Paiva, é apresentada uma análise que relaciona a experiência de políticas de ações afirmativas com o processo de democratização da universidade pública; aborda ainda as políticas do MEC no período e aponta como a dimensão social predominou na implantação das ações afirmativas em detrimento da dimensão racial, como foi demandada hegemonicamente pelo movimento social negro. O Capítulo 5 intitulado “O ‘discurso freyreano’ sobre as cotas raciais: origem, difusão e decadência”, os autores João Feres Jr. e Luiz Augusto Campos realizaram uma análise do conteúdo dos discursos públicos contrários às políticas de ações afirmativas para população negra, bem como o envolvimento de intelectuais e da grande mídia na detração dessas políticas desde o momento que começaram a ser implantadas no Brasil.

**PAIXÃO, Marcelo. 500 anos de solidão: estudos sobre desigualdades raciais no Brasil.**

\* Esse livro constitui uma coletânea de artigos publicados pelo autor sobre relações e assimetrias étnico-raciais no Brasil e América Latina. Tem especial interesse especial os capítulos finais, nos quais o autor analisa de forma irônica a “Santa Aliança” contrária às políticas de promoção de igualdade racial no Brasil, são analisadas em diferentes matrizes teóricas dos argumentos “liberal, democrático-cristã, nacionalista, culturalista contemporânea, funcionalista, marxista e geneticista” (p. 245) e realiza uma arguta análise crítica do pensamento social brasileiro e suas relações com a hegemonia racial branca, concluindo que “sem o nosso protagonismo não haverá mudança qualitativa alguma da nação brasileira”(p. 318).

**COSTA, Hilton; PINHEL, André; SILVEIRA, Marcos Silva (orgs). Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e debates.**

\* Coletânea de artigos que analisam pontos diversas das políticas afirmativas no Brasil, tem especial interesse os capítulos: de Ari Lima trazendo uma autorreflexão sobre os revezes de sua trajetória de negro na universidade brasileira, onde estava sempre “fora de lugar” (p. 126) e um processo de discriminação no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de Brasília, que ficou conhecido como “caso Ari” e foi mote para a discussão e adoção de cotas raciais na UNB; de Evandro Piza Duarte e Dora Lúcia Bertulio no qual discutem as formas de identificação de candidatos às cotas raciais, defendendo o uso complementar de auto e hetero identificação e “à consideração dos processos sociais de identificação que interpelam o indivíduo

de aparência negra e eu o expõem a situações nas quais ele ode ser vítima potencial de atos individuais de discriminação”(p. 191-192).

### **MUNANGA, Kabengele. Políticas de Ação Afirmativa em benefício da População Negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas.**

\* Esse texto faz um pequeno apanhado do que são as Ações Afirmativas, referindo-se primeiramente à experiência norte-americana para logo expor alguns fatores importantes que fundamentam as Ações Afirmativas no Brasil. Ainda o autor discute vários dos argumentos mais comuns no discurso contrário às cotas, trazendo elementos de análise e reflexão muito enriquecedores para a compreensão do processo das Ações Afirmativas para população negra no Brasil.

### **Leituras Complementares**

Livro Políticas Públicas e Ações Afirmativas, de Dagoberto José Fonseca. Nesse pequeno livro o autor revisa a história do Brasil, a partir da perspectiva da população negra, para mostrar como as políticas públicas, desde o período colonial até presente, foram pensadas e/ou executadas em prejuízo da população negra.

Livro As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição. Organizado por Mário Theodoro, 2008.

<[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5605](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=5605)>

Guia de Orientação das Nações Unidas no Brasil para denúncias de Discriminação Étnico Racial.

<http://www.onu.org.br/img/2012/03/guia-onubrasil-para-denuncias-de-discriminacao-etnico-racial.pdf>

### **Conteúdos Disponíveis em Outras Mídias**

Portal MEC Cotas Raciais

<http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html>

Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa

<http://gemma.iesp.uerj.br/artigos/>

Ações Afirmativas Geledés

<https://www.geledes.org.br/tag/acoes-afirmativas/>

## Referências utilizadas no capítulo

- ABREU, Sérgio. Igualdade: a afirmação de um princípio jurídico inclusivo. In: ZONINNSEIN, Jonas & FERES JR., João (Orgs). **Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ. 2008. p. 329-346.
- BERTÚLIO, Dora Lúcia de Lima. Racismo e desigualdade racial no Brasil. In: DUARTE, Evandro C. Piza; BERTÚLIO, Dora Lúcia de Lima; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da (coords.). **Cotas raciais no ensino superior: entre o jurídico e o político**. Curitiba: Juruá, 2008. p. 27-56.
- BRASIL. INCTI. **Mapa das Ações Afirmativas**. Brasília: INCTI, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 03/2004 do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno**. Fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Aprovado em 10/03/2004.
- BRASIL. Ministério da Justiça. **Relatório do Comitê Nacional para Preparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Durban, 2001. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/discrim/relatorio.htm>>. Acesso em 10/11/2014.
- BRASIL. **Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH II**. Brasília: Presidência da República, Secretaria de Comunicação Social; Ministério da Justiça, 2002.
- CARDOSO, Paulino. Notas sobre o movimento negro no Brasil. Trabalho apresentado na **32ª Reunião Anual da ANPED**. Caxambu, 2008.
- CARVALHO, José Jorge. Ações afirmativas para negros na Pós-graduação, nas bolsas de pesquisa e nos concursos para professores universitários como resposta ao racismo acadêmico. In: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva; Valter Roberto Silvério. (Org.). **Educação e Ações Afirmativas**. Brasília: INEP/MEC, 2003, p. 161-190.
- CUNHA, Perses Maria Canellas da. Reconstruindo a memória de um projeto escolar para negros. **28ª Reunião anual da ANPED**, Caxambu, 2005.

DUARTE, Evandro C. Piza Duarte. Princípio da isonomia e critério para a discriminação positiva nos programas de ação afirmativa para negros (afro-descendentes no ensino superior. In: DUARTE, Evandro C. Piza; BERTÚLIO, Dora Lúcia de Lima; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da (coords.). **Cotas raciais no ensino superior**: entre o jurídico e o político. Curitiba: Juruá, 2008. p. 75-120.

DURBAN, África do Sul. **Declaração e plano da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**, 2001. Disponível em: <[www.lppuerj.net/olped/documentos/1693.pdf](http://www.lppuerj.net/olped/documentos/1693.pdf)>. Acesso em: 11/10/2010.

FERES JÚNIOR, João. Aspectos normativos e legais das políticas de ação afirmativa. In: FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas (Orgs). **Ação afirmativa e universidade**: experiências nacionais comparadas. Brasília Ed. UnB, 2006. p. 46-62.

FERES JÚNIOR, João, CAMPOS, Luiz Augusto. O “discurso freyreano” sobre as cotas raciais: Origem, difusão e decadência. In: PAIVA, Angela Randolpho (orga.). **Ação Afirmativa em Questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França**. Rio de Janeiro: Palhas, 2013. p. 116-148.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: USP, 1964.

FONSECA, Dagoberto José. **Políticas públicas e ações afirmativas**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e Antirracismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

GONÇALVES, Luis. A. O silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação. Belo Horizonte, 1985. Dissertação – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**. 2000. p. 134 - 158.

HANCHARD, Michael George. **Orfeu e o Poder**: o movimento negro no Rio de Janeiro e São Paulo (1945 - 1988). RJ: EdUERJ, 2001.

HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Valle. **Estrutura social, mobilidade e raça**. São Paulo: Vértice, Revista dos Tribunais; Rio de Janeiro: Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, 1988.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdade raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HERINGER, Rosana. Política de promoção da igualdade racial no Brasil: um balanço do período 2001-2004. In: FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas (Orgs). **Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas**. Brasília: Ed. UnB, 2006. p. 79-135.

JESUS, Rodrigo Ednilson. **Ações afirmativas, educação e relações raciais: conservação, atualização ou reinvenção do Brasil?** Tese (Doutorado em Educação). UFMG, 2011.

JACCOUD, Luciana. Racismo e República: o debate sobre o branqueamento e a discriminação racial no Brasil. In: THEODORO, Mario (Org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição**. Brasília: IPEA, 2008, p.45-64.

MACHADO, Elielma Ayres. Dentro da Lei: As políticas de ação afirmativa nas universidades. In: PAIVA, Angela Randolpho (orga.). **Ação Afirmativa em Questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França**. Rio de Janeiro: Palhas, 2013. p. 18-39.

MUNANGA, Kabengele. Política de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. p. 115-128.

MUNANGA, Kabengele. Considerações sobre as Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior. In: PACHECO, Jairo Queiroz; SILVA, Maria Nilza da (Orgs.). **O negro na universidade: o direito à inclusão**. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007. p. 7-20.

NASCIMENTO, Abdias. Projeto de Lei n. 1.332 de 1983. **Diário do Congresso Nacional**. Brasília: Câmara dos Deputados, 15 de junho de 1983, p. 5162-5165.



MALISKA, Marcos Augusto. Análise da constitucionalidade das cotas para negros em universidades públicas. In: DUARTE, Evandro C. Piza; BERTÚLIO, Dora Lúcia de Lima; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da (coords.). **Cotas raciais no ensino superior**: entre o jurídico e o político. Curitiba: Juruá, 2008. p. 57-74.

O QUILOMBO – ano I, nº 0, dezembro 1948.

PAIVA, Angela Randolpho. Políticas Públicas, mudanças e desafios no acesso ao ensino. In: PAIVA, Angela Randolpho (orga.). **Ação Afirmativa em Questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França**. Rio de Janeiro: Palhas, 2013. p. 40-73..

PAIVA, Angela Randolpho. Políticas Públicas, mudanças e desafios no acesso ao ensino. In: PAIVA, Angela Randolpho (orga.). **Ação Afirmativa em Questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França**. Rio de Janeiro: Palhas, 2013. p. 18-39.

PAIXÃO, Marcelo. A santa aliança: estudo sobre o consenso crítico às políticas de promoção da equidade racial no Brasil. In: ZONINSEIN, Jonas & FERES JR, João (Orgs.). **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ. 2008. p. 135-173.

---

500 anos de solidão: estudos sobre desigualdades raciais no Brasil. Curitiba: Editora Appris, 2003.

PAIXÃO, Marcelo et ali. **Relatório Anual de Desigualdades Raciais no Brasil 2009 - 2010**. Disponível em: [http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/desigualdades\\_raciais\\_2009-2010.pdf](http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/desigualdades_raciais_2009-2010.pdf)

PINTO, Regina Pahim. **O livro didático democratização e a democratização da escola**. São Paulo, (Dissertação) Mestrado em Ciências Sociais, USP, 1981.

PINTO, Regina Pahim. **O movimento negro em São Paulo: luta e identidade**. Tese (Doutorado em Antropologia Política). São Paulo: USP, 1993.

PINTO, Paulo Gabriel Hilu da Rocha. Ação afirmativa, fronteiras raciais e identidades acadêmicas: uma etnografia das cotas para negros na UERJ. In: FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas (Orgs.). **Ação afirmativa e universidade**: experiências nacionais comparadas. Brasília Ed. UnB, 2006. p. 136-182.

- PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos. In: DUARTE, Evandro C. Piza; BERTÚLIO, Dora Lúcia de Lima; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da (Coords.). **Cotas raciais no ensino superior: entre o jurídico e o político**. Curitiba: Juruá, 2008. p. 15-26.
- ROSEMBERG, F. **Literatura Infantil e Ideologia**. São Paulo, Global, 1985.
- ROSEMBERG, Fúlvia. Desigualdades no sistema educacional. In: XXVI SEPE – Semana de Ensino Pesquisa e Extensão do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, 25, 2013a, Curitiba. Conferência de abertura da XXVI SEPE.
- ROSEMBERG, Fúlvia. Ação afirmativa na pós-graduação: o Programa Internacional de Bolsas da Fundação Ford na Fundação <sup>FCC</sup>SEP Carlos Chagas. São Paulo: FCC/SEP, 2013b.
- SANTOS, Sales Augusto dos. “O negro no poder” no Legislativo: Abdias do Nascimento e a discussão da questão racial no Parlamento brasileiro. In: Pereira, Amauri Mendes; Silva, Joselina da (Orgs). **Movimento Negro Brasileiro: escritos sobre os sentidos e justiça social no Brasil**. Belo Horizonte: Nandyala, 2009. p. 127-163.
- SANTOS, Sales Augusto dos. Educação: um pensamento negro contemporâneo. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.
- SANTOS, Sales Augusto dos. Movimentos negros, educação e Ações Afirmativas. 554f. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de Brasília – UnB, Brasília, 2007.
- SARMENTO, Daniel A. de Moraes. O negro e a igualdade no Direito constitucional Brasileiro: Discriminação de facto, teoria do impacto desproporcional e ações afirmativas. In: ZONINNSEIN, Jonas & FERES JR., João (Orgs.). **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ. 2008. p. 243-278.
- SILVA JÚNIOR, Hédio. Ação afirmativa para negros (as) nas universidades: a concretização do princípio constitucional da igualdade. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. p. 99-114.

- SILVERIO, Valter Roberto. Políticas Raciais Compensatórias: o Dilema Brasileiro do Século XXI. In: SABÓIA, GILBERTO VERGNE (Org.). **Anais de Seminários Regionais Preparatório para a Conferência Mundial contra o Racismo**. Brasília: Ministério da Justiça, 2001. p. 123-137.
- SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. p. 99-114
- SKIDMORE, Thomas A. Fato e mito: descobrindo um problema racial no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, 79, p. 1991.
- SOUZA NETO, Cláudio Pereira de. A constitucionalidade das cotas étnicas e sociais nas universidades brasileiras. Jurisprudência e parâmetros de decisão. In: ZONINNSEIN, Jonas & FERES JR., João (Orgs). **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ. 2008. p. 303-328.
- THEODORO, Mário. (org.) As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição. Brasília: IPEA, 2008. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5605](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=5605)>
- TELLES, Edward. **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica**. Rio de Janeiro: Relumê Dumará/ Fundação Ford, 2003.
- VIEIRA, E. **A política e as bases do direito educacional**. CAD. CEDES, vol.21, n.55 Nov. 2001, p. 9-29.
- WEISSKOPF, Thomas E. A experiência da Índia com ação afirmativa na seleção para o ensino superior. In: ZONINNSEIN, Jonas & FERES JR., João (Orgs). **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2008. p. 35-60.
- ZONINSEIN, Jonas; FERES JÚNIOR, João. Ação afirmativa e desenvolvimento. In: FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas (Orgs). **Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas**. Brasília Ed. UnB, 2006. p. 9-45.



## Educação e Descolonização:

### Tessituras sobre a reinvenção do poder no Currículo de Química

*Anna M. Canavarro Benite (Anita Canavarro)*

*Juvan Pereira da Silva*

#### Introdução

A revolução científica do século XVII promoveu um **corte epistêmico** com o método aristotélico de produzir conhecimento e introduziu um novo modelo de se fazer ciência, o **método experimental-indutivista** (KOCH, 1997; SANTOS, 2006). O rigor deste método previa que o progresso científico dependia da “observação descomprometida e livre” de preconceitos, crenças e superstições (SANTOS, 1998, p. 49). Assim, o conhecimento científico passou a ser fruto da observação sistematizada, organizada e submetido a testes empíricos ganhando status de conhecimento seguro, inquestionável e verdadeiro, pois o

conhecimento científico é conhecimento provado. As teorias científicas são derivadas de maneiras rigorosas da obtenção dos dados da experiência adquiridas por observação e experimento. A ciência é baseada no que podemos ver, ouvir, tocar etc. opiniões ou preferências pessoais e suposições especulativas não têm lugar na ciência. O conhecimento científico confiável porque é conhecimento provado objetivamente (CHALMERS, 1993, p. 22).

Esse **dogmatismo** cego e a crença no modelo científico positivista “conferiu a ciência a exclusividade do conhecimento válido” (SANTOS e MENESES, 2009, p. 11). Boaventura Santos afirma que o alto prestígio do conhecimento científico promoveu o pensamento abissal, que “consiste na concessão à ciência moderna o monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso, em detrimento de dois conhecimentos alternativos: filosofia e a teologia”, esse pensamento único do colonizador, marginalizou e suprimiu todas as epistemologias não europeias e inviabilizou o diálogo epistêmico entre as regiões subordinadas (África, América Latina e Ásia) com os saberes coloniais Europa (SANTOS, 2009, p. 72).

Segundo Santos e Meneses (2009) a ciência moderna e a tecnologia, deram um novo sentido para as palavras ordem e poder. O capitalismo imperial tem sua própria lógica de combinar ciência e tecnologia para conseguir seus fins imperialistas e atingir seus objetivos. Desse modo “o conhecimento científico emergiu como um instrumento de afirmação da superioridade” das potências colonialistas (p. 181).

O **colonialismo** no seu velho estilo foi extinto no decorrer do século XX. Todavia, descolonização é uma palavra insincera, pois não podemos reduzir o termo descolonização a conquista da soberania nacional, controle político e jurídico das fronteiras do Estado-nação (GROSFOGUEL, 2009; NKRUMAH, 1967). Desde que o capitalismo chegou ao seu auge monopolista, este sistema se adapta as situações mundiais para impedir desenvolvimento econômico das ex-colônias, portanto, as nações desenvolvidas (antigas potências coloniais) continuam explorando as riquezas naturais dos países subdesenvolvidos, através dos bancos e das agências financeiras, neocolonialismo (NKRUMAH, 1967).

Para Lander (2000, p. 3) o “**eurocentrismo** e o colonialismo (...) são como cebolas de muitas capas”, em diferente momento os grupos colonizados revolucionários conseguem se libertar de algumas capas, mas as estruturas de poder permanecem intactas,

nas mãos dos grupos burgueses colonizadores. Mas não é apenas através do neocolonialismo que o sistema mundo/capitalista opera controlando e garantindo a exploração dos mais pobres pelos ricos. Estudos pós-coloniais latino americanos têm demonstrado, que a estrutura de poder não se modificou depois que os Estados latino americanos conquistaram a soberania de suas fronteiras (DUSSEL, 2000; MIGNOLO, 2000, ESCOBAR, 2000).

No período **pós-colonial** é a ciência condicionante do poder mundial, o modelo hegemônico de produzir conhecimento constitui uma ferramenta de dominação que é assentada na ideia de pensamento abissal, desqualificando os saberes não-ocidentais. Desta forma, a ciência moderna se constitui como espaço de poder moderno/colonial, a dominação epistêmica ainda é predominante nos povos e/ou nações colonizadas (CASTRO-GOMÉZ, 2000; QUIJANO, 2005; SANTOS, 2006).

A **ciência moderna** surge como instrumento de legitimação, exploração e exclusão das civilizações subordinadas. Com efeito, o eurocentrismo suprimiu todas as experiências humanas do hemisfério Sul, introduziu um modelo padrão de cultura e produzir conhecimento. Esta “violência epistêmica” vertiginosamente foi apagando os rastros epistêmicos indígenas e africanos, muitos desses rastros não podem ser resgatados, devido ao extermínio epistêmico do colonialismo (CASTRO-GÓMEZ, 2000, p. 91).

O colonialismo promoveu dois tipos de genocídio nas zonas coloniais. O genocídio literal das populações colonizadas (limpeza étnica) e o genocídio ontológico (QUIJANO, 2005). Juntos estas duas formas de extermínio castraram muitas civilizações indígenas e africanas, pois o eurocentrismo extinguiu todas as formas de pensar e produziu conhecimento nas zonas coloniais. Uma vez que muitas nações pré-coloniais da América e África, repassavam seus saberes de geração em geração pela oralidade, com o extermínio em massa dessas nações tornou-se impossível o resgate epistêmico, pois estas nações desapareceram sem deixar rastros.

Algumas civilizações africanas e pré-colombianas, como as nações africanas; bantos e egípcios e as nações pré-colombianas; maias, incas e astecas desenvolveram sua própria escrita, matemáticas, e calendários e monumentos (memoriais). O eurocentrismo não conseguiu aniquilar totalmente as memórias destes grupos, assim permitindo o resgate epistêmico destes e de outros grupos humanos.

Segundo Santos e Meneses (2009, p. 9) toda relação social “produz e reproduz conhecimento” e “diferentes relações sociais podem dar origem a diferentes epistemologias”. Nesse contexto, faz-se necessário resgatar a diversidade epistêmica do mundo, reaver a história e memórias das inúmeras civilizações pré-coloniais da África e da América perdidas e/ou esquecidas em decorrência de uma epistemologia única, hegemônica. Ensinar Ciências com as epistemologias indígenas e africanas é confrontar a monocultura da ciência moderna. Segundo Santos (2006) na ecologia de saberes, o interconhecimento busca dar credibilidade e apresentar várias formas de conhecimento, sendo conhecimento científico mais um deles.

O interconhecimento é promover o diálogo entre os saberes, em uma relação horizontal, sem hierarquia. Nossas instituições de ensino ainda persistem em privilegiar a cultura do colonizador, pouco valorizando a existência das epistemologias subalternas (africanas, indígenas e asiáticas). Por sua vez, os sujeitos colonizados (subalternos) são sujeitos emudecidos, nas instituições de ensino de muitos países colonizados pela Europa, em geral os estudantes subalternos são influenciados pelas epistemologias imperialistas. Neste contexto acadêmico, grupos não hegemônicos (negros, grupos iletrados, indígenas e subproletariados) vivem à margem do estrato escolar e social, sem voz ativa.

O currículo escolar é um cúmplice da ideologia excludente Ocidental. A escola reproduz as estruturas excludentes de poder e opressão historicamente herdadas, mantendo os grupos subalternos excluídos e silenciados.



Por sua vez, as Leis 10.639/03 e 11.645/08, vêm desafiar e combater o discurso hegemônico, dando voz aos negros, grupos iletrados, indígenas e subproletariados que vivem à margem do estrato social. Estas leis convidam os profissionais da educação a repensar os espaços escolares, formação de profissionais da educação, revisão do currículo escolar, pois essa estrutura excludente que prioriza o sujeito universal (branco, heterossexual masculino e jovem) encontra-se inadequada à população negra. As práticas pedagógicas e os currículos devem coadunar com a diversidade cultural, étnico-racial, sexual e epistêmica do mundo.

### **Sobre as Ciências e a invenção do Racismo**

De acordo com Santos (1990), a ideia de que existem raças é um produto social, assim como os estereótipos de cada raça em que se dividiria a espécie humana. Segundo o autor, o racismo é a suposição de que há raças e a conseguinte atribuição biogenética de fenômenos sociais e culturais, além de uma forma de dominação de um grupo e ainda a justificativa para tal dominação baseada apenas no **fenótipo**, ou seja, pura ignorância.

O estado brasileiro opera na manutenção e propagação do racismo de diversas maneiras. Um exemplo se dá na promulgação do primeiro código penal, através do Decreto 847 de 11 de outubro de 1890, que no capítulo XIII trata da criminalização da capoeira:

Art. 402. Fazer nas ruas e praças públicas exercícios de agilidade e destreza corporal conhecidos pela denominação capoeiragem; andar em correrias, com armas ou instrumentos capazes de produzir uma lesão corporal, provocando tumultos ou desordens, ameaçando pessoa certa ou incerta, ou incutindo temor de algum mal:

Pena - de prisão celllular por dous a seis mezes.

Paragrapho unico. E' considerado circumstancia aggravante pertencer a capoeira a alguma banda ou malta. Aos chefes, ou cabeças, se imporá a pena em dobro (BRASIL, 1890).

Ou seja, com a abolição a população negra é deixada a sua própria sorte, sem emprego, sem instrução e vilipendiada em sua manifestação cultural. As Teorias Raciais importadas da Europa, que serviram para o estado brasileiro manter e propagar o racismo se fortaleceram com a publicação da obra “A origens das Espécies de Darwin”. A partir desta, alguns intelectuais começaram a difundir ideais deterministas conhecidos como Darwinismo Social cujos pressupostos eram: primeiro - a crença na existência de “Tipos Perfeitos (indivíduos que não eram miscigenados), segundo- consideravam a mestiçagem como uma praga para a sociedade “civilizada” que precisava ser evitada e eliminada” (SILVA e SANTOS, 2012, p 1-9).

As Teorias Raciais tiveram em Nina Rodrigues o seu maior representante. Este publicava dentre outros lugares na Gazeta Médica da Bahia seus artigos que tratavam a mestiçagem como problema de saúde pública (SILVA e SANTOS, 2012). Para ele um mesmo tipo de crime praticado por um negro africano, indígena ou mestiço deveria ser tratado diferente do crime praticado por um branco. “Os selvagens - negros e índios - teriam, de acordo com Nina Rodrigues, um código de conduta próprio, estabelecido nos seus locais de origem e que difeririam muito dos códigos de conduta dos povos ditos civilizados” (RODRIGUES, 2015, p. 1118-1135).

Discursos racistas que perduraram de forma intensa até o fim da primeira República em 1930 ganharam proporções sendo disseminados por museus, institutos históricos, faculdades de direito e “advogados que tinham um papel fundamental, eram eles os responsáveis por justificar na lei as práticas racistas”. (SILVA e SANTOS, 2012, p 1-9).

Dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) constataram que negros e pardos são maioria no Brasil, mais especificamente 50,7% do total de brasileiros autodeclarados. Ainda que, a maioria desses sujeitos sociais está concentrada nas regiões norte e nordeste e possui um rendimento médio em torno de R\$800,00, bem inferior à renda

média de brancos e amarelos de, aproximadamente, R\$1.500,00. Tais dados nos levam a concluir que, mesmo sendo a maioria, a comunidade negra brasileira é desvalorizada como força de trabalho. Soma-se a isso o fato de que a juventude negra entre 19 a 29 anos é mais exposta à violência letal do que jovens brancos, como concluíram Oliveira Junior e Lima (2013). Analisando dados do Ministério da Saúde e do IBGE, os autores perceberam que em 2009, para cada 100 mil habitantes a taxa de homicídios foi de 72,4 jovens negros, enquanto que para o mesmo número de habitantes a taxa foi de 30,4 para juventude branca. Mesmo entre os jovens negros e brancos que possuem mesmo nível de escolaridade, para que não se julgue ser apenas um problema social e não uma questão racial, em 2009 se teve uma taxa maior de homicídio para os negros.

As instituições médicas, como a Faculdade de Medicina da Bahia, que um dia cancelaram as práticas racistas no Brasil, durante a Primeira República, por exemplo, hoje detectam in loco o resultado do racismo praticado ao longo dos anos contra a população negra. Pesquisa coordenada pela médica Maria do Carmo Leal (Fundação Osvaldo Cruz) analisou prontuários de 9.633 grávidas (brancas e negras) atendidas pelo Sistema Único de Saúde (SUS) no Rio de Janeiro, tendo sido constatadas situações discriminatórias em relação às negras. O dado mais marcante da pesquisa diz respeito à anestesia no parto normal: apenas 13,5% das brancas não receberam contra 21,8% das negras. Apoiamo-nos em Zapater para afirmar que os dados apresentados demonstram “o tratamento diferenciado dispensado às gestantes negras, sem qualquer outro fator de discrimen<sup>1</sup> perceptível que não a cor da pele (já que todas as pesquisadas, sendo usuárias do SUS, presumem-se provenientes de um mesmo estrato social) [...]” (ZAPATER, 2015, p.163).

---

<sup>1</sup> Ato, ou efeito ou faculdade de discriminar, discernir, discernimento, discriminação. Diferença, distinção, linha divisória (Página da Web - Geocities. Disponível em: <http://www.geocities.ws/limazevedo/principios/floresta/fdiscrimen.htm>. Acesso 25.dezembro.2017.

A comunidade negra brasileira sofre discriminação até mesmo no âmbito dos tribunais de justiça, tal como indicam os resultados da pesquisa de Adorno e colaboradores realizada entre 1992 e 1993:

-Réus negros tendem a ser mais perseguidos pela vigilância policial, bem como experimentam maiores obstáculos de acesso à justiça criminal e maiores dificuldades de usufruírem do direito de ampla defesa, assegurado pelas normas constitucionais vigentes;

-Em decorrência, réus negros tendem a merecer um tratamento penal mais rigoroso, representado pela maior probabilidade de serem punidos comparativamente aos réus brancos (ADORNO, et al, sem paginação).

O racismo não é um fenômeno contemporâneo de raízes fincadas na escravização dos povos africanos pelos europeus a partir do século XVI, mas uma realidade social e cultural pautada exclusivamente no fenótipo. É um fenômeno histórico ligado a conflitos reais ocorridos nas histórias dos povos (MOORE, 2012). Deste modo, não por acaso os meios acadêmicos – séculos XVII ao XX – gestaram ideologicamente as noções raciais que predominam até hoje.

### **O que significa descolonizar o currículo?**

O conhecimento científico é construído socialmente, ele desenvolve modelos para compreender os fenômenos naturais. Ainda, entende que esses fenômenos se complexificaram lentamente a partir de inúmeras transformações/mutações que deram origem aos organismos que se fixaram pela seleção natural, o que constitui um corpo de conhecimento acumulado. Concordamos com Moore (2012) que extensos são os limites impostos a uma interpretação que seja capaz de retratar corretamente o lugar dos seres humanos na história da vida. Para compreender esta situação:

É necessária a reconstituição de um passado obscuro por fatores diversos, não apenas de natureza física. Por exemplo, as constantes transformações geoclimáticas que a Terra vem sofrendo. Só um aspecto parece estar fora de questão, a saber, a posição **sui generis** da África no longo e lento processo que deu origem aos humanos (MOORE, 2012 p. 29).

Os grandes achados paleontológicos no Chade, Etiópia, Quênia e mais recentemente em Bomblos (África do Sul) revogam por que se recontem a pré-história da humanidade (HENSHILWOOD et al, 2009; M'BOKOLO, 2011, I e II). Por sua vez, Gyllensten et al. (2000) analisaram o DNA mitocondrial (DNAm<sub>t</sub>) de 53 pessoas de diversas localidades do mundo. A análise foi realizada em todas as sequências do DNAm<sub>t</sub> e permitiu estabelecer com precisão os laços de parentesco de várias gerações por meio da identificação das sequências que sofreram mutações. Os resultados apontam que o ancestral comum do homem moderno viveu na África há 171.500 anos e parte de sua descendência começou a emigração. Corroborando com esses dados, uma pesquisa sobre o estudo de variações genéticas globais e medidas cranianas de diferentes regiões do mundo demonstra que o Homo Sapiens teve origem única: a África (MANICA et al, 2007).

Através de análises por cromatografia gasosa<sup>2</sup> e espectrometria de massas<sup>3</sup> (GC-MS) Dunne et al (2012), utilizando-se de biomarcadores de lipídeos analisou os ácidos gordos extraídos de algumas peças de cerâmica sem esmalte encontradas num sítio arqueológico na Líbia e concluíram que o africano já

---

<sup>2</sup> Cromatografia Gasosa: “método físico-químico de separação [...] fundamentada na migração diferencial dos componentes de uma mistura, que ocorre devido a diferentes interações, entre duas fases imiscíveis, a fase móvel e a fase estacionária.” [...] “a CG utiliza colunas de maior diâmetro empacotadas com a fase estacionária” (DEGANI, CASS e VIEIRA, 1998).

<sup>3</sup> Espectrometria de massas: técnica analítica extremamente valiosa em que moléculas em uma amostra são convertidas em íons em fase gasosa, que são subsequentemente separados no espectrômetro de massas de acordo com sua razão massa (m) sobre a carga (z), m/z (WILSON e WALKER, 2010).

dominava a tecnologia de ordenha de leite há pelo menos sete mil anos antes da era cristã, corroborando assim com resultados de arte rupestre encontrados naquele local <sup>4</sup>.

A arte rupestre demonstra que o gado desempenhou um importante papel na vida e ideologia de antigos grupos humanos que viveram nesta região durante o Holoceno (10 mil anos antes da era Cristã). Este registro pictórico contém incontáveis cenas com representações de cabeças de gado, algumas enfatizando úberes da fêmea plena e, em alguns casos, representações real de ordenha de uma vaca, no entanto as datas confiáveis para esta arte rupestre raramente podem ser verificadas.

Finalmente, Adams III (1986) defende que existe uma rica história de conhecimento científico, descobertas e invenções que antecedem o surgimento da civilização europeia: a descoberta do tempo, o controle do fogo, o desenvolvimento de ferramentas tecnológicas, a linguagem e a agricultura.

Quem lucra com a invisibilidade de um passado em ciência e tecnologia dos povos africanos e da diáspora? Como esse constructo social, político e ideológico se originou? O que significa descolonizar os currículos?

O currículo escolar que foi escrito sob a ótica do colonizado. As minorias (mulheres, LGBT, negros, quilombolas e indígenas) reclamam por suas representatividades nos espaços de poderes e nos currículos escolares. E para isso acontecer necessário é “incluir os outros conhecimentos invisibilizados e, assim ter um currículo que contemple todas as raízes formadoras do Brasil” (MUNANGA, 2013, p. 27-33).

Um currículo descolonizado não pode e nem deve ser um “currículo nacional, organizado a partir de um conhecimento

---

<sup>4</sup> Imagem de arte rupestre e rastreamento do abrigo de rock Teshuinat II, Sudoeste da Líbia, mostrando os pastores saharianos com seus potes e gado pode ser encontrada em Dunne *et al* (2012). Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/227856705\\_First\\_dairying\\_in\\_green\\_Saharan\\_Africa\\_in\\_the\\_fifth\\_millennium\\_BC](https://www.researchgate.net/publication/227856705_First_dairying_in_green_Saharan_Africa_in_the_fifth_millennium_BC)>.

oficial tido como conhecimento válido”, Apple (1999), citado por (KHAN e MORGADO, 2013, p. 75-88). Para além dos preceitos e normas legais educacionais vigentes, o currículo descolonizado deve contemplar as características físicas, sociais e econômicas do lugar (local físico, cidade, estado, etc.) onde se encontra a escola e a comunidade com a qual e na qual se vai trabalhar, a característica identitária e étnico-racial da sala de aula e, sobretudo deve contar com o comportamento ideológico do professor que irá implementá-lo. Pois “os professores assumem, neste processo, responsabilidades acrescidas, já que das suas capacidades intelectuais e das virtudes do seu carácter depende, em muito, da excelência do ato pedagógico”, (MORGADO, 2013, p. 433-448).

Se a assertiva de que o professor é ator principal em um processo de descolonização do currículo é verdadeira, também é verdadeiro o protagonismo que os cursos de formação de professores devam assumir para que isso aconteça. É necessário que haja uma quebra de paradigma nos cursos de pedagogia e de licenciaturas, pois os nossos educadores sempre foram:

[...] formados em uma visão monocultural, baseada na perspectiva ocidental, que nós chamamos de visão eurocêntrica. Além disso, esses educadores viveram suas relações cotidianas dentro do universo racista brasileiro, introjetando a ideia limitante de democracia racial e naturalizando a invisibilidade do outro, (MUNANGA, 2013, p. 27-33).

É preciso que se leve para as salas de aulas dos cursos de formação inicial e continuada de professores os conhecimentos sobre as “contribuições dos povos indígenas que aqui estavam, dos colonizadores portugueses e europeus de várias origens que aqui chegaram como imigrante e dos africanos que foram transportados e trazidos para cá, ” (MUNANGA, 2013, p. 27-33).

Aos professores sugerimos a tarefa de elaborar o seu próprio material para livrar-se das amarras dos materiais (apostilas, livros didáticos, manuais escolares) produzidos por autores que trazem

consigo o viés do colonizador que servem como “meros instrumentos de transmissão de conhecimentos, acadêmico e institucionalmente reconhecidos como válidos” (MORGADO, 2013, p. 433-448). E isso, de fato, não é tarefa fácil. Nas palavras de Munanga:

A gente tem que em primeiro lugar abrir mão de algumas teorias de cunho ocidentais e trabalhar com novas teorias como, por exemplo, os Estudos Culturais. Isso é importante para nós, uma vez que é uma visão de descolonização da história do negro e da representação sobre o negro. Precisamos trabalhar com autores que tem esse enfoque, sair um pouquinho dos autores tradicionais, (MUNANGA, 2013, p. 27-33).

Sob a ótica dialética, os Estudos Culturais se fundamentam em três premissas:

1<sup>a</sup>) Os processos culturais estão intimamente vinculados com as relações sociais, especialmente com as relações e formações de classe; 2<sup>a</sup>) a cultura envolve poder, contribuindo para produzir assimetrias nas capacidades dos indivíduos e dos grupos sociais para definir e satisfazer suas necessidades e a 3<sup>a</sup>) que se deduz das outras duas, é que a cultura não é um campo autônomo nem externamente determinado, mas um local de diferenças e lutas sociais” (JOHNSON, ESCOSTEGUY e SHULMAN, 2007, p. 13).

Defendemos que é possível fazer isso ainda que dialogando com currículos oficiais. No estado de Goiás o Coletivo CIATA apresenta algumas de suas experiências com a descolonização do currículo de química.

No estado de Goiás o currículo oficial é determinado pelo documento: Currículo Referência da Rede Estadual de Goiás, (Secretária de Estado de Educação, Cultura e Esporte - SEDUCE, 2014). Esse documento divide o que deve ser ensinado em cada série, em cada bimestre considerando os seguintes elementos: **Expectativas de aprendizagens, eixos temáticos e conteúdos**. Assim, o/a professor/a de química (responsável pelo currículo em



ação), por exemplo, pode trazer à baila assuntos como a história e a importância do ferreiro africano, que teve sua mão de obra especializada e escravizada quando da descoberta das minas de ferro e ouro no sudeste do país e depois em Goiás, no primeiro bimestre da 1ª série do ensino médio, considerando os eixos temáticos e os conteúdos propostos pelo currículo oficial. Descolonizar ainda não se institui como outra episteme, mas com o que nomeamos de deslocamento epistêmico. A Tabela 1 traz um exemplo de descolamento epistêmico no currículo de química para a 1ª série do Ensino Médio.

Tabela 1. Experiências de descolonização na 1ª série do ensino médio- Química:

1ª SÉRIE/ ENSINO MÉDIO				
	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS	ABORDAGEM CULTURAL
1º BIMESTRE	Reconhecer o papel do uso da Química como atividade humana na criação/solução de problemas de ordem social e ambiental, sempre que possível contextualizando com as questões nacionais. Compreender os principais processos utilizados para a separação de misturas, isto é: filtração, decantação, destilação.	Química, Tecnologia, Sociedade e Meio ambiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Química e sociedade, saúde e meio ambiente</li> <li>• Transformações físicas e químicas</li> <li>• Mudanças de estado físico da matéria.</li> <li>• Processos de separação de misturas</li> </ul>	Legado do ferreiro africano no campo e de seus descendentes no campo das artes, mineração e religião, (BENITE et al, 2016 pp. 735-768).

Nesse mesmo viés o/a professor/a de biologia pode tratar das plantas utilizadas nas religiões de matriz africana no conteúdo de botânica, no 2º bimestre da 2ª série do ensino médio, sem ferir a laicidade do estado brasileiro, mas enfatizando sempre que “a história da resistência dos escravizados no Brasil começou pela resistência religiosa, antes de atingir outros campos de resistência” (MUNANGA, 2003, p. 27-33). A Tabela 2 apresenta nossa sugestão.

Tabela 2. Proposta de descolonização na 2ª série do ensino médio- Biologia:

2ª SÉRIE/ ENSINO MÉDIO				
	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS	ABORDAGEM CULTURAL
2º BIMESTRE	Identificar a forma científica de classificação dos vegetais. Reconhecer as estruturas e os mecanismos de vida e reprodução dos vegetais. Conhecer a flora do Cerrado.	A diversidade da vida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bases Biológicas de Classificação de Plantas.</li> <li>• Morfologia e Fisiologia das Angiospermas, contemplando a flora do Cerrado.</li> </ul>	A história da resistência dos escravizados no Brasil começou pela resistência religiosa, antes de atingir outros campos de resistência, (MUNANGA, 2013, p. 27-33).

De igual maneira os valores civilizatórios africanos podem ser abordados na disciplina de língua portuguesa no 2º bimestre do 9º ano. A Tabela 3 mostra uma sugestão de utilização do tema práticas de oralidade para descolonizar o currículo oficial do governo do estado de Goiás.

Tabela 3. Proposta de descolonização na 9ª série do ensino fundamental-Português:

<b>9º ANO/ ENSINO FUNDAMENTAL</b>				
	<b>EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM</b>	<b>EIXOS TEMÁTICOS</b>	<b>CONTEÚDOS</b>	<b>ABORDAGEM CULTURAL</b>
<b>2º BIMESTRE</b>	Narrar expressivamente crônicas diversas. Resumir, oralmente, crônicas lidas ou ouvidas. Discutir sobre a existência de preconceitos com relação à sexualidade, à mulher, ao negro, ao índio, ao pobre, à criança, ao velho, nos gêneros em estudo.	Prática de Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crônicas</li> </ul>	Entender a oralidade como um elemento civilizatório brasileiro de origem africana. Assim como são: a energia vital, a circularidade, a corporeidade, a musicalidade, a ludicidade a cooperatividade.

Finalmente, entendemos que os problemas que estão em voga na atual sociedade brasileira precisam e devem ser enfrentados por professores e professoras quando da discussão sobre descolonização do currículo. Nesse sentido, na contramão da escola sem partido, um/a professor/a, de qualquer área de atuação, precisa e deve ser capaz de enfrentar e discutir questões relacionadas a violência praticada contra as mulheres, a juventude negra, a comunidade LGBT, contra o homem e a mulher do campo, contra a invasão das terras indígenas e aos territórios quilombolas.

Todavia os currículos são instrumentos de poder e, portanto, hegemônicos e homogeneizantes. Assim, remontam os modos de

poder da ideologia dominante, omitem, não ocasionalmente, o legado dos povos africanos, que contribuíram muito para o desenvolvimento do campo da Ciência e da Tecnologia.

A Química é a Ciência da transformação da matéria e, portanto, seus processos organizam e organizaram culturalmente várias sociedades. Relacionar os africanos e a comunidade negra brasileira na produção do conhecimento técnico e tecnológico em Química pode combater a ignorância sobre as origens de nossa vida material e a subestimação da participação decisiva desses grupos em nossa constituição.

### Questões Provocativas para Debate

1. Como a descolonização dos currículos de ciências pode contribuir com na dinâmica das relações étnico raciais em nosso país?
2. De que forma a discussão sobre a produção de ciência de matriz africana se relaciona com o enfrentamento ao racismo?
3. O Brasil se construiu na lógica onde o colonizador possuía experiência tecnológica inferior a do colonizado e a utilizou como mão de obra qualificada. Nesta relação como os currículos de ciências estabelecem relações com manutenção do poder?
4. Em sua opinião com quem dialoga as ênfases ou omissões de um currículo?
5. Vivemos na sociedade do conhecimento que estabelece relações com a sociedade, também risco e implicações a grupos sociais. A partir do texto discorra sobre esta afirmação.

### Glossário Temático

**Corte epistêmico:** “chamaremos ‘ruptura epistemológica’ àquilo que determina o nascimento de uma nova ciência e ‘corte epistemológico’ àquilo que gera uma evolução ou evoluções decisivas na mesma”. [...] “fenômeno de separação brusca que cria uma interrupção com o fenômeno anterior, de tal modo que se gera entre eles uma separação-oposição” (JANEIRA, 1972).

**Método experimental-indutivista:** “Galileu foi o precursor da indução experimental; ou seja, do método indutivo. Esse método prevê que pela indução experimental o pesquisador pode chegar a uma lei geral por meio da observação

de certos casos particulares sobre o objeto (fenômeno/fato) observado” (DINIZ e SILVA, 2008, p.3).

**Dogmatismo:** “é um termo abrangente e diz respeito tanto ao pensamento científico, à filosofia e à religião, quanto a uma atitude em relação ao conhecimento e à vida. Pode-se dizer que o dogmatismo pertence à racionalidade, e seria o método comum para conduzir as investigações dos fenômenos, bem como as especulações sobre o que estaria para além ou para trás deles” (SKVIRSKY, 2008, p. 50).

**Colonialismo:** “o colonialismo interno dá-se no terreno econômico, político, social e cultural;” [...] “A definição do colonialismo interno está originalmente ligada a fenômenos de conquista, em que as populações de nativos não são exterminadas e formam parte, primeiro do Estado colonizador e depois do Estado que adquire uma independência formal, ou que inicia um processo de libertação, de transição para o socialismo, ou de recolonização e regresso ao capitalismo neoliberal” (CASANOVA, 2007, p. 431).

**Eurocentrismo:** “O eurocentrismo é um culturalismo no sentido de que implica a existência de invariantes culturais que moldam os caminhos históricos de diferentes povos, irreduzíveis uns aos outros. [...] O eurocentrismo não passa de uma deformação, mas sistemática e importante, que a maioria das ideologias e teorias sociais dominantes sofrem. Por outro lado, o eurocentrismo é um paradigma que, como todos os paradigmas, opera espontaneamente, muitas vezes na imprecisão da evidência aparente e do senso comum. É por isso que se manifesta de maneiras diferentes, tanto na expressão de preconceitos banalizados na mídia como nas frases eruditas de especialistas em vários domínios de ciência social” (AMIN, 1989, p. 9).

**Pós-colonial:** “Dois entendimentos têm orientado o conceito pós-colonial: como tempo histórico, posterior aos processos de descolonização do ‘Terceiro Mundo’, o que remete a ideia de superação do colonialismo e de estarmos vivendo, portanto, uma era pós-colonial, ou, como contribuição teórica dos estudos literários e culturais, produzidos em universidades da Inglaterra e Estados Unidos, a partir dos anos de 1980, que se consolidou como crítica ao colonialismo” (PEZZODIPANE, 2013).

**Ciência moderna:** “A ciência moderna, instituída a partir do Iluminismo, tem raízes nos conhecimentos da antiguidade grega. Solidificou-se sob as bases da Lógica e da Matemática, na tentativa de estabelecer leis que pudessem explicar os fenômenos naturais. Para tanto, partia do isolamento dos fatos e da

descontextualização para explicar o todo. A ciência moderna tem como uma de suas principais características marcantes a sua hegemonia frente às demais formas de saber existentes. Nessa perspectiva, ela contrapõe conhecimento científico de senso comum e relega-o ao posto de imensa inferioridade como se este não tivesse importância alguma” (SCALCO, 2009, sem paginação).

**Fenótipo:** “É a expressão exterior (observável) do genótipo mais a ação do meio ambiente. Muitas vezes a influência ambiental provoca manifestações de fenótipo diferentes do programado pelo genótipo. Esse fenômeno é denominado “peristase” e pode ser exemplificado pelas hortênsias, que em solo básico apresentam coloração azul, e em solo ácido apresentam coloração rosa. Nem todos os fenótipos são observáveis; existem exceções, como no caso dos grupos sanguíneos. Por exemplo: uma pessoa que é do grupo sanguíneo AB; como esse caráter não pode ser visualizado, mas pode ser detectado experimentalmente, trata-se de um fenótipo” (OLIVEIRA, 2013, p. 112).

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

**CANAVARRO, Anna M.; SILVA, Juvan Pereira; ALVINO, Antônio Cesar. Ferro, Ferreiros e Forja: O Ensino de Química pela Lei Nº 10.639/03.**

\* Este trabalho discute as relações entre a ciência/ química, o trabalho, o surgimento e a manutenção das sociedades e como estas afetam a química que ensinamos na escola: a histórica e descontextualizada. Admite a negação e a invisibilidade de um passado em ciência e tecnologia dos povos africanos e da diáspora e apresenta uma proposta de ensino de química descolonizada a partir do reconhecimento do hibridismo da sociedade brasileira multirracial. Ainda denuncia a rigidez do currículo, o empobrecimento de seu caráter conteudista e a necessidade de dialogar com a cultura e a história africana e afro-brasileira como instrumento de articulação deste currículo.

**SILVA, Juvan P.; ALVINO, Antônio C.; SANTOS, Marciano A. dos; et all. TEM DENDÊ, TEM AXÊ, TEM QUÍMICA: Sobre história e cultura africana e afro-brasileira no ensino de química.**

\* Este trabalho apresenta opções de planejamento e design de intervenções pedagógicas para contemplar a implementação da lei 10.639. Discute a pluralidade do uso do dendê, tais como na culinária brasileira e nas comunidades tradicionais de matriz africana. Propõe a utilização do óleo e da casca do dendê, um elemento da diáspora africana no Brasil, no ensino de química nos conceitos de lipídios, ácidos graxos, sistemas homogêneos e heterogêneos, análise de espectroscopia na região do infravermelho, densidade e viscosidade.

**BENITE, Anna M. C.; BASTOS, Morgana A.; et all. Ensino de Química e a Ciência de Matriz Africana: Uma Discussão Sobre as Propriedades Metálicas.**

\* Este trabalho analisa extratos de discursos gravados em áudio e vídeo e transcritos em 492 turnos de uma intervenção pedagógica (IP) no ensino de química, envolvendo discussão com alunos sobre racismo, as raízes históricas do racismo no Brasil a partir da diáspora africana e os conceitos envolvidos no estudo das propriedades dos metais, contribuindo para a implementação da lei 10.639/03 no ensino de Química.

**BENITE, Anna M. C.; BASTOS, Morgana A. Cultura Africana e Ensino de Química: Estudo Sobre a Formação Docente.**

\* Este trabalho operacionaliza a Lei no 10.639/03, a partir da diáspora africana por meio da discussão sobre a influência do ciclo da cana-de-açúcar na descoberta e no desenvolvimento econômico da América Portuguesa (Brasil Colônia) até os dias atuais.

**SANTOS, Luane Bentos dos. Penteados afro e matemática: um diálogo possível.**

\* Este apresenta saberes e fazeres africanos e afro-diaspóricos como instrumento de ensino e parte de nossa história social, política e cultural. Ainda versa sobre os conhecimentos implícitos e explícitos na construção dos penteados afros que utilizam as tranças como adorno estilístico.

**ROCHA, Solange; SILVA, José Antônio Novaes da. À luz da Lei 10.639/03, avanços e desafios: movimentos sociais negros, legislação educacional e experiências pedagógicas.**

\* O artigo analisa a Lei 10.639/03, seus avanços e desafios, considerando as ações políticas do Movimento Negro, a partir da década de 1980, que resultou na aprovação, pelo Executivo Federal de legislação educacional (2003, 2004 e 2009) que propõe o ensino da educação das relações étnicoraciais, a História da África e da Cultura Afro-brasileira, assim como examina algumas experiências pedagógicas no processo de implantação da mencionada Lei.

**DELFINO, Jair; CUNHA JUNIOR, Henrique. Iconografia dos Tabuleiros de IFA.**

\* Esta iconografia retrata o universo da criação dentro da cosmovisão africana para fim de entendermos a riqueza de informações sobre os tabuleiros de Ifá. O mesmo conta com arquétipos imagéticos e simbólicos nos entalhes da madeira proporcionados em virtude dos mitos desta cultura. Os detalhes são

representativamente ricos de tal forma que trazem informações a respeito da genealogia metafísica e a lógica matemática específica do povo iorubano, representada artisticamente na madeira.

## **Leituras Complementares**

ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade – A teoria de mudança social.**

CUNHA JUNIOR, Henrique. **Afrodescendência e Africanidades: um dentre os diversos enfoques possíveis sobre população negra no Brasil.**

CUNHA JUNIOR, Henrique. **Candomblés: como abordar esta cultura na escola.**

CUNHA JUNIOR, Henrique e LIMA, Maria Batista. **Praticando Valores Culturais Afrodescendentes na Realidade Educacional Sergipana.**

FORDE, Gustavo Henrique. **Metodologia Afrodescendente e a Problemática Raciológica nas Pesquisas Educacionais.**

GOMES, Ana Beatriz Sousa. **A Prática Pedagógica do Movimento Negro em Instituições de Ensino em Teresina, Piauí.**

MOORE, Carlos. **Racismo & Sociedade: Novas bases epistemológicas para a compreensão do Racismo na história.**

NASCIMENTO, Elisa Larkin (org). **Afrocentricidade: Uma abordagem epistemológica inovadora.**

NASCIMENTO, Elisa Larkin (org). **Afrocentricidade: Uma abordagem epistemológica inovadora.**

SANTOS, Luane Bento dos. **Conhecimentos etnomatemáticos produzidos por mulheres negras trançadeiras.**

SILVA, Renato Araújo da . **Isto Não é Magia; é Tecnologia: subsídios para o estudo da cultura material e das transferências tecnológicas africanas ‘num’ novo mundo.**



SILVA, José Antônio Novaes da. **Conquista de Direitos, Ensino de Ciências/Biologia e a prática da sangria entre os/as Remetu-kemi e povos da região Congo/Angola: uma proposta de articulação para a sala de aula.**

SOUSA, Ana Beatriz. A pedagogia do movimento negro em instituições de ensino em Teresina Piauí [manuscrito]: as experiências no NEAB Ifaradá e do Centro de Afro-cultural 'Coisa de nêgo'.

## Conteúdos Disponíveis em Outras Mídias

### Filmes e documentários:

**Escritores da liberdade (Original: Freedom Writers).** Ano de lançamento: 2007 (2h 04min). Direção: Richard LaGravenese.

\* Uma jovem e idealista professora chega a uma escola de um bairro pobre, que está corrompida pela agressividade e violência. Os alunos se mostram rebeldes e sem vontade de aprender, e há entre eles uma constante tensão racial.

**Sarafina: O som da liberdade.** Ano de lançamento: 1992 (1h 30min). Direção: Darell Roodt.

\* Durante os anos 1970, na África do Sul, acontece o Apartheid. Nesse contexto, uma jovem estudante negra chamada Sarafina (Leleti Khumalo) é mais interessada em garotos do que em direitos civis. Quando sua brilhante professora Mary Masembuko (Whoopi Goldberg) ensina aos alunos sobre a opressão sofrida pelos africanos negros, Sarafina adquire uma consciência política sobre a sua realidade.

**Vista a Minha Pele.** Ano de lançamento: 2004 (24 minutos). Roteiro: Joel Zito Araújo & Dandara. Patrocínio: CEERT – Centro de Estudos e Relações de Trabalho e Desigualdades, 2004.

\* Trata-se de uma paródia da realidade brasileira, para servir de material básico para discussão sobre racismo e preconceito em sala-de-aula. Nessa história invertida, onde os negros são a classe dominante e os brancos foram escravizados. Os países pobres são, por exemplo, Alemanha e Inglaterra, e os países ricos são, por exemplo, África do Sul e Moçambique.

**Atlântico negro: Na rota dos orixás.** Ano de lançamento: 1998 (54 minutos). Produção Renato Barbieri, direção Renato Barbieri.

\* O documentário trata da riqueza cultural africana, sobretudo sua religiosidade. Exibe rituais e trajes típicos. Os africanos trouxeram para o Brasil os mestres da agricultura tropical e da criação de gado extensiva.

**Diamante de Sangue (original: Blood Diamond).** Ano de lançamento 2007: (2h 23min). Direção: Edward Zwick.

\* Serra Leoa, final da década de 90. O país está em plena guerra civil, com conflitos constantes entre o governo e a Força Unida Revolucionária (FUR). Quando uma tropa da FUR invade uma aldeia da etnia Mende, o pescador Solomon Vandy (Djimoun Hounsou) é separado de sua família, que consegue fugir. Solomon é levado a um campo de mineração de diamantes, onde é obrigado a trabalhar. Lá ele encontra um diamante cor-de-rosa, que tem cerca de 100 quilates.

**Mãos Talentosas, a história de Ben Carson** (original Gifted Hands: The Ben Carson Story). Ano de lançamento: desconhecido (1h 26min). Direção: Thomas Carter. Ben Carson (Cuba Gooding Jr.).

\* Menino pobre de Detroit, sempre levou uma vida desmotivada, já que tirava notas baixas e não tinha perspectivas de um grande futuro. O que ele e os que estavam ao redor não esperavam era que ele se tornaria um neurocirurgião de fama mundial.

**Raça.** Ano de lançamento: 2013 (1h 44min). Direção: Joel Zito Araújo e Megan Mylan.

\* Este documentário busca trazer o foco para o trabalho de três afro-brasileiros que estão lutando por igualdade racial: Paulo Paim, o único negro senador da república; Netinho de Paula, cantor e apresentador de TV e Miúda dos Santos, ativista quilombola e neta de escravos.

**O Dia de Jerusa.** Ano de lançamento: 2014 (20min). Direção: Viviane Ferreira.

\* Bixiga, coração de São Paulo. Jerusa, moradora de um sobrado envelhecido pelo tempo, em um dia especial, recebe Silvia, uma pesquisadora de opinião que circula pelo bairro convencendo pessoas à responderem questionários para uma pesquisa de sabão em pó. No momento em que conhece Silvia, Jerusa a proporciona uma tarde inusitada repleta de memórias, convidando-a à compartilhar momentos de felicidade com uma "desconhecida".

**Menino 23: Infâncias perdidas no Brasil.** Ano de lançamento: 2016 (1h 20min). Direção: Belisario Franca.

\* A partir da descoberta de tijolos marcados com suásticas nazistas em uma fazenda no interior de São Paulo, o filme acompanha a investigação do historiador Sidney Aguilar e a descoberta de um fato assustador: durante os anos 1930, cinquenta meninos negros e mulatos foram levados de um orfanato no Rio de Janeiro para a fazenda onde os tijolos foram encontrados. Lá, passaram a ser

identificados por números e foram submetidos ao trabalho escravo por uma família que fazia parte da elite política e econômica do país, e que não escondia sua simpatia pelo ideário nazista. Aos 83 anos, dois sobreviventes dessa tragédia brasileira, Aloísio Silva (o “menino 23”) e Argemiro Santos, assim como a família de José Alves de Almeida (o “Dois”), revelam suas histórias pela primeira vez.

### **Obras de Arte:**

As máscaras Gueledé, juntamente com as Egungun e as Epa, são as mais populares entre os iorubá . O festival das Gueledé pode ocorrer em honra a uma divindade ou herói cultural, mas a sua função mais tradicional é a de aplacar a Iyá Nlá (“A grande mãe”) e suas discípulas na Terra (“as mães poderosas”). Os motivos esculpidos no topo da máscara estão relacionados a praticamente todos os aspectos da vida e crença dos iorubás. Ocupações profissionais, crítica social e mitos são apenas alguns dos muitos temas tratados nessas obras. Nos dias atuais, por exemplo, o uso de máscaras com representações de motocicletas, aviões e outras tecnologias da vida moderna mostra a capacidade de adaptação desta cultura viva que é a do povo ioruba. Em geral, as máscaras Gueledé são compostas por atributos estéticos característicos dos iorubanos. Por exemplo, a figuração dos olhos que aparecem, em geral, vazados e em formato losangular; a representação do nariz (proemi - nente e triangular), bem como o queixo (em geral afinado) e a maçã do rosto cheia, uma boa oportunidade para uma discussão sobre formas geométricas. Disponível em: [http://www.museuafrobrasil.org.br/docs/default-source/publica%C3%A7%C3%B5es/africa em artes.pdf](http://www.museuafrobrasil.org.br/docs/default-source/publica%C3%A7%C3%B5es/africa%20em%20artes.pdf).

### **Sites e blogs**

**Laboratório de Pesquisas em Educação Química e Inclusão - LPEQ/IQ:** o Laboratório de Pesquisas em Educação Química e Inclusão - LPEQI, criado em 2006, encontra-se instalado no Instituto de Química da Universidade Federal de Goiás. O LPEQI promove encontros da tríade professor formador, aluno de graduação e pós-graduação e professores da Educação Básica, num processo reflexivo, visando a construção coletiva do conhecimento no âmbito da Educação Inclusiva. Disponível em: <<https://lpeqi.quimica.ufg.br/>>

**Investiga Menina!:** a página tem como objetivo divulgar o projeto com mesmo nome que visar promover ações coletivas para o benefício da comunidade escolar, com vistas a proporcionar experiências e informações sobre a contribuição das mulheres para a criação de recursos científicos e tecnológicos. Neste escopo, este projeto advoga pela melhoria da visão crítica e da formação das professoras/es,

alunas e alunos, direção, corpo pedagógico e responsáveis legais (pais, mães, avós, avôs dentre outros). O site dissemina as trajetórias de mulheres negras cientistas. Disponível em: <<https://pt-br.facebook.com/investigamenina>>

**ABPN - Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as.** A Associação Brasileira de Pesquisadores Negros é uma Associação sem fins lucrativos e que se destina à defesa da pesquisa acadêmico-científica e/ou espaços afins realizadas prioritariamente por pesquisadores negros, sobre temas de interesse direto das populações negras no Brasil e todos os demais temas pertinentes à construção e ampliação do conhecimento humano. Disponível em: <<https://www.facebook.com/abpn.org.br/>>; <<https://www.abpn.org.br/>>

**Mulheres Negras DANDARA NO CERRADO.** O Grupo de Mulheres Negras Dandara no Cerrado é uma organização da sociedade civil, feminista, sem fins lucrativos, fundada em Goiânia em 2002 com a proposta de colaborar para a construção de uma sociedade justa e solidária, através de ações educativas em gênero, raça/etnia, geração de trabalho renda, direitos humanos, moradia e saúde reprodutiva. Disponível em: <<https://www.facebook.com/assessoriadandara>>; <<http://mulheresnegrasdandanocerrado.blogspot.com.br/>>

**Encrespa Geral.** O Encrespa Geral surge para reforçar a luta pela valorização da estética negra e o direito à autonomia do corpo. Objetivos: Incentivar o uso do cabelo natural, crespo e cacheado; fortalecer a autoaceitação e autoestima; valorizar a estética negra; propagar a cultura afro-brasileira e africana; incentivar o empoderamento econômico por meio do afroempreendedorismo. Disponível em: <<https://pt-br.facebook.com/ENCRESPAGERAL>>

**ELAS nas exatas.** Trata-se de um convite a refletir sobre gestão, escola e desigualdades de gênero na educação brasileira. Disponível em: <<https://www.facebook.com/ELASnasExatas/>>; <<http://www.fundosocialelas.org/elasnasexatas/>>

**Minas Programam.** O Minas Programam nasce a partir da constatação da baixa presença de mulheres na tecnologia e da crescente importância dos conhecimentos de programação para o nosso empoderamento. Considerando aspectos como cursos com preços proibitivos e todo o aparato educacional e mercadológico que afasta meninas e mulheres dessa área, é preciso debater o processo histórico por trás dessa realidade e ocupar esse espaço. Disponível em: <<http://minasprogramam.com/>>; <<https://www.facebook.com/minasprogramam/>>

**Lendo Mulheres Negras.** Quantas autoras negras você conhece? Foi a partir dessa reflexão que surgiu a iniciativa de encontros literários para ler e discutir obras de autoras negras. Disponível em: <<https://www.facebook.com/lendomulheresnegras/>>

**Criola.** CRIOLA é uma instituição da sociedade civil sem fins lucrativos, fundada em 2 de setembro de 1992. É conduzida por mulheres negras de diferentes formações, voltada para o trabalho com mulheres, adolescentes e meninas negras. Atua no enfrentamento ao racismo, do sexismo e da homofobia vigentes na sociedade brasileira. Disponível em: <<https://www.facebook.com/criola.org.br/>>; <<http://criola.org.br/>>

**Empoderadas.** Empoderadas é uma web série em formato documental que visa apresentar mulheres negras das mais distintas áreas de atuação (artes, entretenimento, política, empreendedorismo e outras); que possibilitam o empoderamento das demais mulheres. Idealizada por Renata Martins, a primeira temporada foi composta por 14 episódios em parceria com a cineasta Joyce Prado. Disponível em: <<https://www.facebook.com/programaempoderadas/>>

**Geledés - Instituto da Mulher Negra.** GELEDÉS Instituto da Mulher Negra fundada em 30 de abril de 1988. É uma organização da sociedade civil que se posiciona em defesa de mulheres e negros por entender que esses dois segmentos sociais padecem de desvantagens e discriminações no acesso às oportunidades sociais em função do racismo e do sexismo vigentes na sociedade brasileira. Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/#gs.Oi2Kw8Q>>

## Referências utilizadas no capítulo

ADAMS III, H. H. **African and African-american Contributions to Science and Technology.** PPS Geocultural Base Line Essay Series, S-1 – S133, 1986.

ADORNO, Sérgio; FERREIRA, Amarylis Nóbrega; SAKAI, Cristina Eiko; PAULA, Leila Maria Vieira de; SINHORETTP, Jacqueline; JUSTO, Marcelo Gomes; NASCIMENTO, Sonia Maria P. **A criminalidade negra no banco dos réus - Desigualdade no acesso à justiça penal.** Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/criminalidade-negra-banco-dos-reus-desigualdade-acesso-justica-penal/#gs.wh7a4zs>>. Acessado em 16/06/2017.

AMIN, Samir. **El Eurocentrismo: Crítica de una ideología**. Traducción de Rosa Cusminsky de Cendrero. México, 1989.

ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade – A teoria de mudança social**. Tradução de Ana Monteiro-Ferreira, Ama Mizani e Ana Lucia. Afrocentricity International, 2014.

BASTOS, Morgana Abranches; BENITE, Anna M. Canavarro. **Cultura Africana e Ensino de Química: Estudo Sobre a Formação Docente**. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN, v. 9, 2017. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/227>>. Acessado em: 12/10/17.

BELVILACQUA, Juliana Ribeiro da Silva; SILVA, Renato Araújo. **África em Artes**. São Paulo: Museu Afro Brasil, 2015. Disponível em: <[http://www.museuafrobrasil.org.br/docs/defaultsource/publica%C3%A7%C3%B5es/africa\\_em\\_artes.pdf](http://www.museuafrobrasil.org.br/docs/defaultsource/publica%C3%A7%C3%B5es/africa_em_artes.pdf)> Acessado em: 13/10/2017.

BENITE, Anna M. Canavarro; BASTOS, Morgana Abranches; CAMARGO, Marysson Jonas R.; VARGAS, Regina Nobre; LIMA, Geisa Louise Mariz; BENITE, Cláudio Roberto Machado. **Ensino de Química e a Ciência de Matriz Africana: Uma Discussão Sobre as Propriedades Metálicas**. Química Nova na Escola (online), v. 2, p. 131-141, 2017. Disponível em: <[http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc39\\_2/05-QS-72-15.pdf](http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc39_2/05-QS-72-15.pdf)>. Acessado em 12/10/17.

BENITE, Anna M. Canavarro; SILVA, Juvan Pereira da; ALVINO, Antônio César. **Ferro, Ferreiros e Forja: O Ensino de Química pela Lei nº10.639/03**. In OLIVEIRA, J. M. (org.). Trajeto das Africanidades em Educação. Educação em Foco, vol. 21, nº 3. Juiz de Fora: EdUFJF, 2016, pp. 735-768.

BRASIL. **Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890**. Revogado pelo Decreto nº 11 de 1991. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/D847.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/D847.htm)>. Acessado em 16/06/2017.

CASANOVA, Pablo González. **Colonialismo Interno (uma definição)**. In: A teoria marxista hoje. Problemas e perspectivas. CLASCO, Buenos Aires, 2007. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100715084802/cap19.pdf>> Acessado em: 13/10/2017.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. **Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro"**. In: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas (Org.) LANDER, E. - Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2000.

CHALMERS, Alan F. **O que é ciência afinal?** Tradução: Raul Filker. Editora Brasiliense. 1993.

CUNHA JUNIOR, Henrique. **Candomblés: como abordar esta cultura na escola**. Revista Espaço Acadêmico, nº 102, Novembro de 2009. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/7738/4810>> Acessado em 17/10/2017.

CUNHA JUNIOR, Henrique. **Afrodescendencia e Africanidades: um dentre os diversos enfoques possíveis sobre população negra no Brasil**. Revista Interface dos Saberes. 2013.

DEGANI, Ana Luiza G.; CASS, Quezia B.; VIEIRA, Paulo C. **Cromatografia um breve ensaio**. QUÍMICA NOVA NA ESCOLA, N° 7, maio 1998. Disponível em: <<http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc07/atal.pdf>> Acessado em: 13/10/2017.

DELFINO, Jair; JUNIOR, Henrique Cunha. **Iconografia dos Tabuleiros de IFA**. Educação Gráfica (online), v. 9, p. 1-22, 2015. Disponível em: <<http://www.educacaografica.inf.br/artigos/iconografia-dos-tabuleiros-de-ifa-iconography-of-the-boards-of-ifa>>. Acessado em 12/10/17.

DINIZ, Célia Regina; SILVA, Iolanda Barbosa da. **Metodologia Científica: Tipos de Métodos e sua aplicação**. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN - EDUEP, 2008. Disponível em: <[http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/metodologia\\_cientifica/Met\\_Cie\\_Ao4\\_M\\_WEB\\_310708.pdf](http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/metodologia_cientifica/Met_Cie_Ao4_M_WEB_310708.pdf)> Acessado em: 13/10/2017.

DUNNE Julie.; EVERSHERD Richard P.; SALQUE Mélanie.; CRAMP Lucy.; BRUNI Silvia.; RYAN Kathleen.; BIAGETTI, Stefano; DI LERNIA, Savino. **First dairying in green Saharan Africa in the fifth millennium BC**. Nature, v. 486, n. 7403, p. 390-394, 2012. Disponível em:

<[https://www.researchgate.net/publication/227856705\\_First\\_dairying\\_in\\_green\\_Saharan\\_Africa\\_in\\_the\\_fifth\\_millennium\\_BC](https://www.researchgate.net/publication/227856705_First_dairying_in_green_Saharan_Africa_in_the_fifth_millennium_BC)> Acessado em 13/10/2017.

DUSSEL, Enrique. **Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

ESCOBAR, A. **El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo?** In: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas (Org.) LANDER, E. - Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2000.

FORDE, Gustavo Henrique Araújo. Metodologia Afrodescendente e a Problemática Raciológica nas Pesquisas Educacionais. Revista Educação do Campo, texto 19. Disponível em: <<http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom2/pdf/texto19.pdf>> Acessado: 17/10/2017.

JOHNSON, Richard; ESCOSTEGUY, Ana Carolina; SCHULMAN, Norma. **O que é, afinal, estudos Culturais?**. Belo Horizonte: Autêntica, 3<sup>a</sup> ed. 2007.

GOMES, Ana Beatriz Sousa. **A pedagogia do movimento negro em instituições de ensino em Teresina Piauí [manuscrito]: as experiências no NEAB Ifaradá e do Centro de Afrocultural 'Coisa de nêgo'**. Tese de doutorado, UFC, 2007.

GOMES, Ana Beatriz Sousa. **A Prática Pedagógica do Movimento Negro em Instituições de Ensino em Teresina, Piauí**. Universidade Federal do Piauí, 2010. Disponível em: <[http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.6/GT\\_06\\_01\\_2010.pdf](http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.6/GT_06_01_2010.pdf)> Acessado em: 17/10/2017.

GROSGOUEL, R. **Para descolonizar os Estudos de Economia Política e os Estudos Pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e Colonialidade global**. In: Epistemologia do Sul. (Org.) SANTOS, B. S.; MENESES, M. B., Coimbra: Almedina, 2009.

GYLLENSTEN, Ulf; INGMAN, Max; KAESMANN, Henrik; PÄÄBO, Svante. Mitochondrial genome variation and the origin of modern humans. Nature 408, 708-713 2000.



HENSHILWOOD, Christopher S., D'ERRICO, Francesco, WATTS, Ian Engraved. **Ochres from the Middle Stone Age levels at Blombos Cave, South Africa.** *Journal of Human Evolution* 57, 27-47, 2009.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010 – Características Gerais da População, Religião e Pessoas com Deficiência.** Disponível em <[http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd\\_2010\\_religiao\\_deficiencia.pdf](http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf)>. Acessado em 16/06/2017.

JANEIRA, Ana Luísa. **Ruptura epistemológica, corte epistemológico e ciência.** In: *Análise Social*, Lisboa, sér. 2, 9 (34) Abr.-Jun. 1972, 629-644. Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1224260984PotKE6saoCh37TP8.pdf>>. Acessado em: 13/10/2017.

KHAN, Sheila; MORGADO, José Carlos. **Caminhos desobedientes: pensar criticamente o contexto português de conhecimento.** Configurações. *Revista de sociologia*, n. 12, p. 75-88, 2013.

KOCH, J. C. **Fundamentos de metodologias científicas: teoria da ciência e iniciação à pesquisa** – Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LANDER, E. **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas** - Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2000.

LIMA, Maria Batista; CUNHA JUNIOR, Henrique. **Praticando Valores Culturais Afrodescendentes na Realidade Educacional Sergipana.** *Educação Em Debate*. Fortaleza, 2000.

MANICA, Andrea; AMOS, William; BALLOUX, François; HANIHARA, Tsunehiko. **The effect of ancient population bottlenecks on human phenotypic variation.** *Nature*, 448, 346-348, 2007.

M'BOKOLO, Elikia. **África Negra: história e civilizações. Tomo I (Até o século XVIII).** Tradução de Manuel Resende, revisada academicamente por Daniela Moreau, Valdemir Zamparoni e Bruno Pessoti. Salvador: EDUFBA; São Paulo: Casa das Áfricas, 2011, 754 p.

- M'BOKOLO, Elikia. **África Negra: história e civilizações. Tomo II (Do século XIX aos nossos dias)**. Tradução de Manuel Resende, revisada academicamente por Daniela Moreau, Valdemir Zamparoni e Bruno Pessoti. Salvador: EDUFBA; São Paulo: Casa das Áfricas, 2011, 754 p.
- MENESES, M. P. **Corpos de violência, Linguagens de Resistência: as complexas teias de conhecimento no Moçambique contemporâneo**. In: Epistemologia do Sul. (Org.) SANTOS, B. S.; MENESES, M. B., Coimbra: Almedina, 2009. 518 p.
- MOORE, Carlos. **Racismo & Sociedade: Novas bases epistemológicas para a compreensão do Racismo na história**. Belo horizonte: Mazza Edições, 2007.
- MORGADO, José Carlos. **Democratizar a escola através do currículo: em busca de uma nova utopia...** .Ensaio, Rio de Janeiro, p. 433-448, 2013. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v21n80/ao3v21n80.pdf>>. Acessado em 16/06/2017.
- MIGNOLO, Walter D. **Coloniality, Subaltern Knowledges and Border Thinking**. Local histories/Global Designs. (Princeton: Princeton University Press). 2000.
- MOORE, Carlos. **Racismo e Sociedade; novas bases epistemológicas para entender o racismo**. Belo Horizonte, 2ª ed., Nandyala, 2012.
- MUNANGA, Kabengele. **Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas**. In: Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica / organização, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Valter Roberto Silvério – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003, p.116-128.
- MUNANGA, Kabengele. **Políticas Curriculares e Descoloonização dos Currículos: a Lei 10.639/03 e os desafios para a formação de professores**. Revista Educação e Políticas em Debate, v.2, nº1, 2013.
- NASCIMENTO, Elisa Larkin (organizadora). **Afrocentricidade – Uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira, 2009.

NKRUMAH, Kwame. **Neocolonialismo: último estágio do imperialismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

OLIVEIRA, Felipe Moreira de. **Apostila de Biologia - Genética**. Universidade Federal de Juiz de Fora, Cursinho Pré-Universitário Popular, 2013. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/cursinho/files/2013/05/Apostila-Gen%C3%A9tica-111-169.pdf>> Acessado em: 13/10/2017.

OLIVEIRA JUNIOR, Almir de; LIMA, Verônica Couto de Araújo. **Violência letal no Brasil e vitimização da população negra: qual tem sido o papel das polícias e do Estado?** In: SILVA, Tatiana Dias; GOES, Fernanda Lira (orgs.) Igualdade Racial no Brasil. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). 2013. Disponível em: <[www.ipea.gov.br/igualdaderacial/images/stories/pdf/livro\\_igualdade\\_racialbra-silo1.pdf](http://www.ipea.gov.br/igualdaderacial/images/stories/pdf/livro_igualdade_racialbra-silo1.pdf)>. Acessado em 16/06/2017.

PEZZODIPANE, Rosane Vieira. **Pós-colonial: a ruptura com a história única**. Revista Simbiótica, UFES, nº 3, 2013. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4033318/mod\\_resource/content/1/PEZZODIPANE%2C%20Rosane%20Vieira%20%20Poscolonial%20a%20ruptura%20com%20a%20hist%C3%B3ria%20%20%20BAnica.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4033318/mod_resource/content/1/PEZZODIPANE%2C%20Rosane%20Vieira%20%20Poscolonial%20a%20ruptura%20com%20a%20hist%C3%B3ria%20%20%20BAnica.pdf)> Acessado em: 13/12/2017.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

RODRIGUES, Marcela Franzen. **Raça e criminalidade na obra de Nina Rodrigues: Uma história psicossocial dos estudos raciais no Brasil do final do século XIX**. Estudos e Pesquisas em Psicologia, v. 15, n. 3, p. 1118-1135, 2015. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v15n3/v15n3a19.pdf>>. Acessado em 16/06/2017.

ROCHA, Solange; SILVA, José Antônio Novaes da. **À luz da Lei 10.639/03, avanços e desafios: movimentos sociais negros, legislação educacional e experiências pedagógicas**. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores (as) Negros(as) – ABPN, v. 5, n. 11, 2013. Disponível em:

<<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/189>>. Acessado em: 12/10/17

SEDUCE. Secretária de Estado de Educação, Cultura e Esporte. **Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás**, 2014. Disponível: <<http://site.seduc.go.gov.br/>>. Acessado em 14/06/2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as Ciências na transição para uma ciência pós-moderna**. Estudos Avançados, vol. 2 n<sup>o</sup> 2, São Paulo, maio/agosto, 1988. [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141988000200007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141988000200007)

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 4<sup>a</sup> edição. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologia do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009.

SANTOS, Joel Rufino dos. **A questão no Negro na sala de aula**. Editora Atica, 1990.

SANTOS, Luane Bento dos. **Penteados afro e matemática: um diálogo possível**. Revista Flor de Dendê, 10 de março de 2017. Disponível em: <<http://flordedende.com.br/penteados-afro-matematica-e-educacao-um-dialogo-possivel/>> Acessado em: 12/10/17.

SANTOS, Luane Bento dos. **Conhecimentos etnomatemáticos produzidos por mulheres negras trançadeiras**. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), v. 9, n. 22, p. 123-148, jun. 2017. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/401>>. Acesso em: 17/10/2017.

SCALCO, Raquel Faria. **A ciência moderna e a construção de um saber sócio-espacial**. Revista Saberes Interdisciplinares, 2009. Disponível em: <[http://www.iptan.edu.br/publicacoes/saberes\\_interdisciplinares/pdf/revistao4/A%20ciencia%20moderna.pdf](http://www.iptan.edu.br/publicacoes/saberes_interdisciplinares/pdf/revistao4/A%20ciencia%20moderna.pdf)> Acessado em: 13/10/2017.

- SILVA, José Antônio Novaes da. **Conquista de Direitos, Ensino de Ciências/Biologia e a prática da sangria entre os/as Remetu-kemi e povos da região Congo/Angola: uma proposta de articulação para a sala de aula.** Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S.l.], v. 9, n. 22, p. 149-175, jun. 2017. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/402>>. Acesso em: 17/10/2017.
- SILVA, Juvan Pereira da; CAMARGO, Marysson Junior Ribeiro; MOREIRA, Marilene Barcelos; ALVINO, Antônio César Batista; OLIVEIRA, Lalesca A.; BASTOS, Morgana Alves; LIMA, Geisa Louise M.; BENITE, Claudio Roberto Machado; BENITE, Anna M. Canavarro. **Biodiesel e Biodendê: Aplicação da Lei 10.639 do Ensino de Química.** Anais do 13º SIMPEQUI, 2015. Disponível em: <<http://www.abq.org.br/simpequi/2015/trabalhos/90/6600-15936.html>>. Acessado em 10/07/2017.
- SILVA, Juvan Pereira da; ALVINO, Antônio César B.; SANTOS, Marciano Alves; SANTOS, Vander Luís L.; BENITE, Anna M<sup>a</sup> Canavarro. **TEM DENDÊ, TEM AXÉ, TEM QUÍMICA: Sobre história e cultura africana e afro-brasileira no ensino de química.** Química Nova na Escola (impresso), v. 39, p. 19-26, 2017. Disponível em: <[http://qnesc.sbg.org.br/online/qnesc39\\_1/05-EA-73-15.pdf](http://qnesc.sbg.org.br/online/qnesc39_1/05-EA-73-15.pdf)> Acessado em: 12/10/17
- SILVA, Renato Araújo da. **Isto Não é Magia; é Tecnologia: subsídios para o estudo da cultura material e das transferências tecnológicas africanas ‘num’ novo mundo.** São Paulo: Ferreavox, 2013.
- SILVA, Thiago Dantas da; SANTOS, Máira Rodrigues dos. **A abolição e a manutenção das injustiças: a luta dos negros na primeira república brasileira.** Cadernos Imbondeiro. João Pessoa, vol. 2, nº 1, 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/ci/article/viewFile/14136/8750>> Acessado em 16/06/2017.
- SKVIRSKY, Alexandre Arantes Pereira. Dogmatismo e Ceticismo na Filosofia Crítica de Kant. Tese, Publicação Acadêmica PUC Rio, 2008. Disponível em: <[https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca\\_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=12386@1](https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=12386@1)> Acessado em: 13/10/2017.

ZAPATER, Máira Cardoso. **O Haiti ainda é aqui: a Lei 7.716/89 e o “racismo à brasileira”**. ARACÊ – Direitos Humanos em Revista , Ano 2, Número 2. 2015. Disponível em <<https://arace.emnuvens.com.br/arace/article/download/29/28>> Acessado em 16/06/2017.

WILSON, Keith; WALKER, John. **Principles and Techniques of Biochemistry and Molecular Biology**. Cambridge University Press, 7<sup>a</sup> edition, 2010.

## Infância e Racismo:

# Creches e as práticas ausentes quanto a igualdade racial nas experiências com e dos bebês

*Lucimar Rosa Dias*

*Waldete Tristão Farias Oliveira*

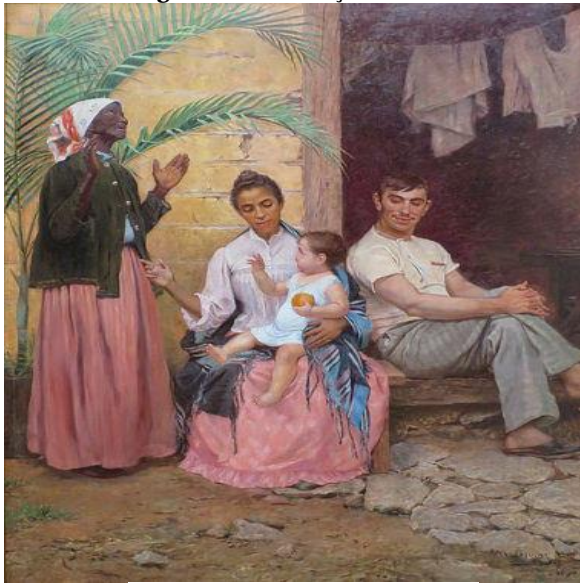
### Introdução

A construção deste texto tomou como inspiração o quadro do pintor espanhol Modesto Brocos<sup>1</sup>, “A redenção de Cam” (1895) (figura 1). A tela em questão traz a imagem de um tipo de constituição familiar representado por três gerações marcadas por gradações de cor entre as personagens, remetendo à lembrança de muitas famílias brasileiras: à esquerda, a avó negra; ao centro, a mãe, uma mulher considerada como “mestiça”, aos olhos do senso comum, que carrega um bebê branco no colo; à direita, o presumido pai da criança, também branco.

---

<sup>1</sup> A redenção de Cam (1895) de Modesto Brocos. Óleo sobre tela, 199cm x 166cm. Rio de Janeiro: Museu Nacional de Belas Artes. Para ver acessar - <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra3281/a-redencao-de-cam>.

**Figura 1 - A Redenção de Cam**



Quadro de Modesto Brocos y Gómez

Sem dúvida, uma discussão sobre **diversidade étnico-racial** e práticas promotoras da igualdade racial na educação infantil, em especial nas creches, em nenhum momento pode desconsiderar a presença da família das crianças e suas histórias de vida. O modelo de família representado naquele quadro constituiu-se em material importante, no início do século XX, para fundamentar argumentos em defesa da tese de **branqueamento** da sociedade brasileira e, ainda nesse momento, torna-se interessante até mesmo para compreender a ausência de práticas promotoras de igualdade racial nas experiências com e dos bebês como veremos, mais adiante.

A despeito da referida tese, em Schwarcz (1994) encontramos destaque para o ensaio do autor, João Batista Lacerda, datado de 1911, então diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, para quem o país não era apenas caracterizado como mestiço, como se exaltava a mudança operante no local: "o Brasil mestiço de hoje tem no branqueamento em um século sua



perspectiva, saída e solução": Lacerda acreditava que no ano de 2012 estaria garantido um futuro branco para a nação brasileira. Ele apresentou sua tese intitulada "Sur les métais au Brésil" [Sobre os mestiços no Brasil] como representante convidado de "um thipico paiz miscigenado" para participar do I Congresso Internacional das Raças, realizado em julho de 1911, em Paris. O título já era em si revelador da sua teoria.

Sem a intenção de avançar na discussão sobre o conteúdo da obra de arte e da tese em questão, os traçados de Brocos apontavam que o embranquecimento das futuras gerações poderia ser garantido, a partir da diluição da cor negra na sucessão de descendentes. Ao mesmo tempo, nessa sucessão estaria impressa a "redenção", a "absolvição" de uma "raça amaldiçoada", isto é, a descendência de Cam, filho de Nóe, que, no livro do Gênesis, é amaldiçoado pelo pai com o "escorecimento" dos seus descendentes. E o que o quadro tem a ver com a educação infantil, em especialmente com as reflexões sobre o espaço ocupado pelas crianças e de modo particular com as crianças negras, nas creches?

Os dados históricos revelam a imagem da creche como um tipo de instituição marcada pela subordinação social que se construiu e se conformou ao longo de sua existência como uma "instituição pobre para pessoas pobres" e, como já se sabe, a pobreza no Brasil tem cor, o que torna esse espaço um campo privilegiado de investigação para as questões relacionadas a **gênero e raça**.

Ora, se, à época, as imagens do quadro sugeriam o debate sobre o tema das uniões inter-raciais no Brasil, indicando o futuro de um país marcado pela forte presença de uma população que não se definia nem como negra, nem como branca, e pelos impasses que a chamada mestiçagem trazia para uma nação que se pretendia, no futuro, branca, num momento de auge do pensamento racista na esfera pública, ainda nos dias atuais é possível que o quadro ainda sugira o debate em torno da **diversidade étnico-racial** presente nas famílias das crianças

brasileiras que frequentam as creches, em especial, as instituições públicas, onde esta interseccionalidade, **gênero e raça**, não pode ser desconsiderada.

Trata-se de uma questão de forte enraizamento histórico, pois, em alguns aspectos, a história das mulheres e a história das creches podem ser narradas como se fossem, a depender do contexto, interdependentes (OLIVEIRA, 2006). Em se tratando especialmente dos países europeus do século XIX nos quais surgiu um perfil de mulher, motivada pelo processo de industrialização, desejosa de ter facilitada a sua entrada nas fábricas e, quase ao mesmo tempo, as primeiras creches.

[...] criada na França em 1844, é na década de 1870 – com as descobertas no campo da microbiologia, que viabilizaram a amamentação artificial – a creche encontra condições mais efetivas para se difundir interna e internacionalmente, chegando também ao Brasil. Primeiramente, como idéia, ainda no período do Império, no jornal do médico Carlos Costa, A Mãe de Família, e também referida no processo de criação da Associação Protetora da Infância Desamparada. (KUHLMANN JR., 2000, p. 8)

Lembrando que a palavra “creche” em francês significa manjedoura e, aproximando-a da concepção de assistência científica apresentada pelo mesmo autor, tal instituição

[...] foi formulada no início do século XX, em consonância com as propostas das instituições de educação popular difundidas nos congressos e nas exposições internacionais, já (se) previa que o atendimento da pobreza não deveria ser feito com grandes investimentos. A educação assistencialista promovia uma Pedagogia da submissão, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social. O Estado não deveria gerir diretamente as instituições, repassando recursos para as entidades. (KUHLMANN JR., 2000, p. 8)

Sem dúvida, ainda é atual a influência desta concepção nas políticas públicas brasileiras quando se constatam a manutenção

de um número significativo de convênios com entidades filantrópicas, igrejas de diferentes credos e organizações da sociedade civil. O mesmo objetivo de antes, garantir o atendimento de crianças de zero a três anos de idade reedita igual tipo de política discriminatória para a educação da criança pobre, desde o início do século XIX. Naquela época, o que se verificava era um tipo de atendimento à criança em creche como um favor, uma caridade, que não se distinguia do atendimento oferecido em asilos e internatos destinados às mães solteiras. De acordo com Freitas,

[...] a vida industrial e urbana despertou a atenção para novas questões, algumas dentre elas causavam preocupação entre os setores mais enriquecidos daquelas sociedades. Por exemplo, o trabalho industrial e a vida nas cidades, mobilizaram políticos e representantes das elites para que aqueles novos espaços fossem “disciplinados” e “controlados”. Muitas instituições criadas para cuidar da infância surgiram motivadas pelo fato de que muitas mães estavam sendo deslocadas para o trabalho industrial e as ruas estavam sendo ocupadas por crianças pobres. Essa situação deu origem a alguns preconceitos contra a criança pobre. É comum encontrar em nossa história opiniões que demonstram “medo” em relação às ruas, como se crianças pobres fossem candidatas à delinqüência. Por isso, muitos reforçaram esse tipo de preconceito quando disseram que cuidar da criança era necessário para combater o crime, como se o cuidado e a educação não fossem direitos da criança e sim uma espécie de “vacina” contra problemas sociais. (FREITAS, 2004, p. 6)

Em nossa realidade, a origem das creches emerge no contexto do processo de estruturação do capitalismo brasileiro através da expansão das indústrias e a crescente urbanização das grandes cidades, no início do século XX. Desse modo, seria possível atender a necessidade de reprodução da força de trabalho realizada por seres “capazes”, “nutridos”, “higiênicos” e sem “doenças, de acordo com a perspectiva dos gestores públicos.

Aquele momento histórico fomentava a oportunidade para que associações e organizações religiosas ou filantrópicas criassem

as creches com a participação e colaboração das mulheres de classes mais abastadas, as quais inclusive se preocupavam com a promoção de valores ditos familiares e com uma suposta moral argumentando em prol de uma busca por evitar a desorganização institucional da sociedade. A função da creche, naquele contexto, era a de combater a pobreza e a mortalidade infantil, adotando para isso, padrões de funcionamento que variavam conforme o que se acreditava ser o determinante na multiplicação da pobreza e da mortalidade infantil.

Estavam então definidos os objetivos explícitos da creche: atender os filhos de mulheres trabalhadoras, garantir a guarda da criança, aconselhar as mães sobre o cuidado para com os filhos, inclusive, alertando-as sobre os perigos que os levassem à vagabundagem e à morte. Estabeleciam-se, assim, as “relações de tutela”, partindo-se do pressuposto da incompetência das mães pobres em arcar com as responsabilidades junto aos filhos. E ainda,

[...] as instituições de educação infantil tanto eram propostas como meio agregador da família para apaziguar os conflitos sociais, quanto eram vistas como meio de educação para uma sociedade igualitária, como instrumento para a libertação da mulher do jugo das obrigações domésticas, como superação dos limites da estrutura familiar. (KUHLMANN JR., 2000, p. 11)

Observando-se a partir do ponto de vista da exclusão e estratificação com base na **raça** ou recorte racial, podemos deduzir que esta política higienizadora da infância afeta fortemente as crianças negras e algumas pesquisas mantêm a atualidade desta perspectiva, dentre elas as instigantes investigações de Fulvia Rosemberg (1994), Rachel de Oliveira (1992); Eliane Cavalleiro (2000); Fabiana de Oliveira (2004), Lucimar Rosa Dias (2012; 2012a) para ficarmos em algumas por revelarem a presença do racismo no interior da educação infantil.

Em 1991 Fúlvia Rosemberg destacava dados coletados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio em 1982, 1985 e 1987, sobre creches, pré-escolas e séries iniciais do então 1º grau, que apontavam a presença notável de que as crianças negras freqüentavam a educação infantil com idade superior a 7 anos.

Do interior de uma instituição de educação infantil paulistana, Eliane Cavalleiro (2000) realizou uma interpretação crítica e analítica sobre a discriminação das crianças negras, na qual evidenciou inúmeras situações de preconceito racial, revelando uma investigação emblemática que rompeu com o silêncio em torno do racismo na infância pequena, no sistema educacional, especialmente por apresentar, uma discussão sobre a distribuição desigual do afeto.

Embora a autora tenha realizado suas investigações em uma pré-escola, com crianças entre 5 e 6 anos, e, por essa razão seja reconhecida como uma das pioneiras por articular relações raciais e educação infantil, merece destaque a pesquisa realizada por Lucimar Rosa Dias (1997) na qual a pesquisadora captura pela voz das próprias crianças como, tanto a introjeção do preconceito nas crianças negras, quanto a **branquitude** nas crianças brancas, podem ser percebidos a partir do que elas mesmas dizem.

Ambas as pesquisas nos permitem concluir que a identidade negativa que as crianças negras constroem a respeito de seu pertencimento racial é um fato e a pesquisa de Fabiana de Oliveira (2004) nos indica que isso vem sendo fomentado muito antes desta faixa etária pesquisada por Cavalleiro e Dias, visto que Oliveira encontra em creche situações que mostram que as experiências das crianças negras de modo negativo com sua identidade são anteriores a pré-escola, também nas creches elas estão experimentando a condição de serem negras de forma negativa. Perspectiva reiterada por Flavio Santiago em pesquisa de mestrado de 2014, muito embora ele capture as resistências infantis neste processo.

Na perspectiva da creche, Oliveira (2004) aponta a presença de um tipo de construção hierárquica em relação ao afeto oferecido para as crianças negras, desde o berçário. Em relação aos bebês, a autora destaca a diferença de tratamento entre eles: quando a criança era negra, o tempo no colo das profissionais era menor do que quando oferecido às crianças brancas. A autora também ressalta que as crianças negras eram tratadas por apelidos que, na maioria das vezes, referiam-se às características do corpo de cada uma delas.

Os achados das pesquisas revelam que o contexto da educação infantil (creche ou pré-escola) “ensina” as crianças negras a serem o que não são, “ensina” o valor da **branquitude** e por consequência afirma o **branqueamento** tanto para as crianças negras quanto para as crianças não-negras, institucionalizando assim pedagogias nas quais a **diversidade étnico-racial** seja totalmente desconsiderada, por que enfatizam tanto as desigualdades raciais quanto as sociais e/ou ambas ao mesmo tempo.

A respeito das relações sociais brasileiras, Maria Aparecida Bento (2002) chama atenção sobre lugar ocupado pelo branco, e a presença de um silenciamento sobre o seu papel de privilégio no âmbito das oportunidades sociais. Não se reflete e nem se problematiza o que ser branco. A autora destaca que o foco de discussão é o negro e a questão das desigualdades como um problema exclusivamente dele. Para ela, há “um pacto, um acordo tácito entre os brancos de não se reconhecerem como parte absolutamente essencial na permanência das desigualdades raciais no Brasil” (BENTO, 2002, p. 26). E o que estamos afirmando é que o bebê negro, já nos seus primeiros meses de vida é impactado por esta perspectiva e quando estão nas creches podem viver experiências que marcam de forma negativa a construção de sua identidade negra, que se persistirem a ausência de um debate sobre o tema nesta etapa inicial, estaremos compactuando com este processo.

## Problematização Inicial

Embora esforços tenham sido envidados no sentido de que as instituições de educação infantil garantam em seus currículos o compromisso com práticas educativas que evidenciem a presença da **diversidade étnico-racial** em seu cotidiano, ainda não se pode afirmar que em sua maioria elas estejam nesta direção, em especial nas creches, etapa para a qual a dicotomia e cisão “cuidar e educar” ainda se faz presente.

Do ponto de vista da legislação nacional, Lucimar Rosa Dias (2012) adverte que a consolidação de ações comprometidas com a presença da **diversidade étnico-racial** nos currículos foram garantidas como parte integrante da educação brasileira, a partir de 2003, quando ocorreu a alteração dos artigos 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 10.639 de 2003 e Lei 11.645 de 2008), no qual estavam explícitos a obrigatoriedade dos sistemas educacionais brasileiros de contemplarem em seus currículos questões relativas à história de negros e indígenas.

Ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira de 20 de dezembro de 1996, a Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003 impõe-se ao currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da História e Cultura Afro-Brasileira, além de propor, interferir e reivindicar outra forma de se estabelecer as relações étnico-raciais no interior da escola, a lei propõe. Desta forma, está estabelecido no art. 26-A, que:

- o conteúdo programático no primeiro artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil:

- os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira presentes no segundo artigo serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, de Literatura e Histórias Brasileiras.

Embora o artigo 26-A se refira especificamente ao ensino fundamental e médio, não se pode esquecer que a Educação Infantil compõe a Educação Básica e, por essa razão, submete-se às orientações previstas na LDB. Além disso por sua especificidade, toma-se como referência o documento mandatário, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) que apontam para o fato de que o currículo das instituições de educação infantil deve favorecer experiências que possibilitem a articulação entre os saberes das crianças e os conhecimentos historicamente acumulados pelo patrimônio histórico, cultural, artístico, ambiental e científico. De uma forma objetiva, tais conhecimentos também devem propiciar:

- o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação (BRASIL, DCNEIs, 2010, p. 12);

- a dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência física ou simbólica e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes (BRASIL, DCNEIs, 2010, p. 12).

Dada à fragilidade das práticas pedagógicas nas instituições de educação infantil, relativos à **diversidade étnico-racial** em seus currículos, ainda é necessário enfatizar a urgência de que os profissionais da educação infantil tenham acesso aos documentos legais e passem a incorporar em sua prática pedagógica cotidiana tais conhecimentos, visando desconstruir estereótipos e práticas de discriminação e racismo ainda presentes nesses ambientes, mas sobretudo que as experiências possam possibilitar novas práticas que tome a **diversidade étnico-racial** como uma das dimensões a serem vivenciadas pelas crianças de modo positivo, incluindo-se os bebês.

Mesmo que encontremos justificativas de que o tratamento da **diversidade étnico-racial** ainda não está presente nas práticas



da educação infantil, em especial da creche, por se tratar de um local de atendimento a crianças muito pequenas, o que, em nossa compreensão acontece tanto pela crença no branqueamento como ideal, quanto pela negação do racismo no Brasil, apontada por Fabiana de Oliveira (2016), num contexto no qual entendemos que ambos se constituem como fatores que impossibilitam “o questionamento de práticas e de interações estabelecidas entre crianças e adultos e entre as crianças e seus pares” (OLIVEIRA, 2016, p. 137). Sabemos que é possível alterar esta concepção presente na educação dos bebês na medida em que possamos incluir como dimensão no planejamento das ações e possibilitar às professoras refletirem sobre o assunto.

Em se tratando da formação das profissionais que atuam nas creches, sem dúvida, o que se observa é que a formação inicial ainda não garante que elas tenham condições de elaborarem propostas e práticas educativas que valorizem as singularidades que envolvem as crianças negras, no que diz respeito ao seu pertencimento racial.

Segundo Flavio Santiago (2015) a postura das profissionais que atuam nos espaços da creche revela que a formação acadêmica não tem sido capaz de romper com a ideia estereotipada do negro/a sendo possível identificar mecanismos racistas que impedem que as crianças negras construam imagens positivas da sua ancestralidade e, da mesma forma não contribuem para que meninos e meninas não negras tenham respeito para com as heranças dos africanos e afro-brasileiros. Bento (2002) alerta que quando as crianças negras são impossibilitadas de se reconhecerem no espaço da creche e também de não encontrarem referências do patrimônio cultural afro-brasileiro isso pode gerar em cada uma delas um vazio, que é preenchido por toda ideologia racial branqueadora.

Por fim, o desafio ainda presente do ponto de vista da formação é o de que ela se constitua como um processo consistente com vistas a incluir a dimensão da igualdade racial nas práticas

pedagógicas das instituições de Educação Infantil. Nesse sentido a seguir apresentamos algumas questões que poderão ser pensadas, discutidas em momentos formativos que acreditamos possam levar a alteração desta realidade aqui apresentada.

### Questões Provocativas para Debate

1. Qual é o entendimento de **diversidade étnico-racial** presente na instituição de educação infantil?
2. O que impede que as instituições de educação infantil tenham em seus currículos a preocupação com práticas educativas que garantam a presença da **diversidade étnico-racial** em seu cotidiano?
3. De que forma a dicotomia e a cisão “cuidar e educar” pode ser reconhecida nas creches, quando se pensa na **diversidade étnico-racial**?
4. Em que medida a presença da **diversidade étnico-racial** pode ser garantida nas creches conveniadas levando em consideração sua filiação à entidades filantrópicas, igrejas de diferentes credos e organizações da sociedade civil?
5. Como garantir que a formação inicial se comprometa com as propostas e práticas educativas que valorizem as singularidades que envolvem as crianças negras, no que diz respeito ao seu pertencimento racial?
6. O que tem impedido que a formação acadêmica seja capaz de romper com a ideia estereotipada do negro e dos mecanismos racistas que contribuem para que as crianças negras não construam imagens positivas da sua ancestralidade, história e cultura?
7. Quais seriam alguns dos efeitos da ideologia racial branqueadora nas crianças negras quando não encontram referências do patrimônio cultural afro-brasileiro?
8. Quais seriam as experiências a serem construídas nas creches considerando as especificidades do trabalho pedagógico nesta etapa?

### Glossário Temático

**Branquitude** - de acordo com Bento, a branquitude pode ser definida como “traços da identidade racial do branco brasileiro a partir das ideias sobre **branqueamento**” (BENTO, 2002, p. 29). Piza (2005) sugere que **branquitude** seja pensada como uma identidade branca negativa, ou seja, um movimento de negação da supremacia branca enquanto expressão de humanidade. Para a autora pode ser também um movimento de reflexão a partir e para fora da própria experiência dos brancos, enquanto brancos. Trata-se do questionamento

consciente do preconceito e da discriminação que pode levar a uma ação política antirracista (PIZA, 2005, p. 07). Lourenço Cardoso (2010) divide o conceito entre branquitude crítica e branquitude acrítica. Considerando a primeira expressão da concepção da pessoa branca que é capaz de publicamente reconhecer os privilégios de ser branco e a segunda como a explicação para aquela pessoa que ao invés de questionar estas vantagens sociais reafirma a legitimidade do privilégio branco.

**Branqueamento** - Bento (2002) trata como um padrão ideal de cor, fornecido pela elite branca à sociedade, e projetado como um problema do negro. Este padrão retrata uma estratégia de proteção (um pacto social) dos privilégios da dinâmica racista para a classe branca, advindos de interesses e medos, produzidos no espaço do enfrentamento e constatação do outro, ou seja, das demais raças.

**Diversidade étnico-racial** - trata-se de um tipo específico de diversidade, neste caso, a que reconhece a relevância do estudo da História da África e dos Africanos e a contribuição da cultura negra na formação do povo brasileiro. Ao utilizarmos termo étnico-racial abarcamos tanto o conceito de “raça” considerando-a uma construção social e não apenas atributos biológicos, mesmo que o fenótipo seja uma variável importante, quanto o conceito de etnia já que este se relaciona aos aspectos socioculturais (língua, religião, alimentação, etc) que dão identidade a um grupo populacional. Busca-se com este conceito superar o debate sobre adequação do uso dos conceitos de raça ou de etnia, pois ambos se imbricam nos processos de construção de identidade da população negra no Brasil, que tanto requer pensar sob os aspectos fenotípicos deste grupo, quanto a sua constituição cultural. Ao utilizarmos este conceito na educação pretende-se incluir nas práticas pedagógicas ações que valorizem todas as culturas, todos os tipos físicos, enfatizando aqueles que historicamente sofrem preconceito e discriminação, qual sejam: negros e indígenas. E por isso, sustenta-se a necessidade de que exista este viés expresso em elementos obrigatórios no currículo escolar para todos os níveis da educação básica como preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

**Gênero** - segundo Scott (1995), gênero é a “organização social da diferença sexual”. Ele não reflete a realidade biológica primeira, mas ele constrói o sentido dessa realidade. Como um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, que fornece um meio de decodificar o significado e de compreender as complexas relações entre as várias

formas de interação entre os seres humanos. Trata-se de um tipo de construção social que determinada cultura estabelece em relação a homens e mulheres.

**Raça** - é um conceito construído socialmente que tem sido utilizado para hierarquizar as pessoas, entretanto, não possui existência científica comprovada pela biologia. Porém como afirma Nilma Lino Gomes (2005, p.45): “O Movimento Negro e alguns sociólogos, quando usam o termo raça, não o fazem alicerçados na idéia de raças superiores e inferiores, como originalmente era usada no século XIX. Pelo contrário, usam-no com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo. E, ainda, usam-no porque a discriminação racial e o racismo existentes na sociedade brasileira se dão não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes de diversos grupos étnico-raciais, mas também devido à relação que se faz na nossa sociedade entre esses e os aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes às mesmas.”

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

### **OLIVEIRA, Fabiana. A infância, as crianças e a educação infantil: reflexões acerca da questão étnico-racial.**

\* A autora realiza um ensaio teórico no qual reflete o papel da educação infantil e o tratamento da diversidade étnico-racial na formação pessoal e social das crianças negras. Organizada em duas partes complementares, na primeira a autora apresenta uma discussão sobre aspectos relacionados à socialização das crianças negras nas instituições de educação infantil e, em seguida, reflete acerca da formação das professoras da educação infantil diante dos desafios colocados pelo tratamento da questão étnico-racial.

### **SANTIAGO, Flávio. Educação das relações étnico-raciais na creche**

\* Neste texto o autor faz provocações sobre a construção de prática pedagógica em creches que dialogam com os princípios apontados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, aprovadas pelo parecer CNE 003/04 e por sua Resolução 01/04. Aponta ainda que o diálogo construído com os documentos legais e a literatura referente à especificidade da prática pedagógica desenvolvida nas creches, para a necessidade de uma educação não escolarizada no tratamento do conhecimento sobre a cultura africana e afro-brasileira nessa etapa da educação.

**TRINIDAD, Cristina Teodoro. Diversidade étnico-racial: por uma prática pedagógica na educação infantil**

\* O texto discute possibilidades para o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para o respeito à diversidade étnico-racial em espaços de educação infantil, discutindo currículo para a educação infantil.

**BENTO, Maria Aparecida Silva; DIAS, Lucimar Dias; SILVA JR, Hédio Silva. Subsídios para o desenvolvimento de práticas pedagógicas promotoras da igualdade racial na educação infantil**

\* Este artigo é um dos produtos resultantes de um plano de cooperação técnica entre a Secretaria de Educação Básica (SEB/COEDI/MEC) e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), realizado em 2010. A execução foi compartilhada com o Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), tendo como uma de suas ações a formação da Rede Nacional para a Igualdade Racial na Educação Infantil. O objetivo principal é oferecer subsídios para professores e gestores comprometidos com uma educação pautada na igualdade racial, ao mesmo tempo em que preenche uma lacuna em relação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, alterada pela Lei 10.639 de 2003 e pela 11.645/08, que às vezes é entendida como não aplicável à educação infantil. Nossa pretensão é que o debate sobre esse tema possa agregar críticas e contribuições que reflitam com o máximo de fidelidade o acúmulo de professores, gestores, pesquisadores e ativistas políticos que se dedicam ao tema.

**ARAUJO, Debora Cristina. Ideologia e racismo: análise de discurso sobre a recepção de leituras de obras infanto-juvenis**

\* O presente trabalho propõe uma interpretação da ideologia racista envolta nos discursos proferidos por professoras e crianças a respeito de obras literárias infanto-juvenis, utilizando a Hermenêutica de Profundidade como metodologia. No que se refere à análise formal (2ª fase), foi realizado estudo de campo em três turmas de quartas séries de uma escola municipal, que consistiu em presenciar, gravar e transcrever oito aulas de leitura. Nos episódios analisados neste artigo foram observadas várias estratégias ideológicas na interpretação das mensagens dos livros como, por exemplo, a estigmatização, responsável por reforçar pré-concepções e estereótipos a respeito da história e cultura afro-brasileira e africana.

## Leituras Complementares

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio escolar ao silêncio do lar- Racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.**

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na escola: repensando nossa escola.**

OLIVEIRA, Fabiana; ABRAMOWICZ, Anete. **As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes.**

CASHMORE, Ellis et. All. **Dicionário de relações étnicas e raciais.**

## Conteúdos Disponíveis em Outras Mídias

### Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial

Disponível em < [http://www.avisala.org.br/wp-content/uploads/2015/06/revistadeeducacaoinfantil\\_2012.pdf](http://www.avisala.org.br/wp-content/uploads/2015/06/revistadeeducacaoinfantil_2012.pdf)> Acesso em 18 Out. 2017

\* O objetivo deste material é apoiar os profissionais de Educação Infantil e as Secretarias de Educação a implementar o Art. 7, inciso V, das Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, que indica que as propostas pedagógicas dessa etapa devem estar comprometidas com o rompimento de relações de dominação étnico-racial. Este material resulta de intervenções em situações reais, na quais todos os sujeitos envolvidos, equipe gestora, professores e especialistas puderam refletir, cada qual em seu campo de atuação, sobre como as práticas pedagógicas na Educação Infantil podem promover a igualdade racial.

## Vídeos

### 1- Lápis de cor

O vídeo fala sobre crianças negras, como elas se representam, como lidam com sua cor, através de oficina de arte, onde se desenham e falam sobre sua cor. Disponível em: <[www.youtube.com/watch?v=XFn6ppXY-fI](http://www.youtube.com/watch?v=XFn6ppXY-fI)> Acesso em 18 Out. 2017

### 2- Kiruku e a feiticeira

Filme de animação infantil que se passa na África Ocidental. O pequenino Kiruku vai enfrentar a feiticeira Karabá para poder ter água para seu povo. Disponível

em: <<https://www.youtube.com/watch?v=vRxhp-hsjzI>> Acesso em 18 Out. 2017

### 3- Kiriku e os animais selvagens 2

O avô de Kiriku relembra histórias da infância do herói e conta como salvou sua pequena aldeia na África da fome, da sede, da doença e das investidas da malvada bruxa Karaba, usando sua astúcia e valentia. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=w6q3ojH6psM>> Acesso em 18 de Out. 2017

## Referências utilizadas no capítulo

ABRAMOWICZ, Anete. OLIVEIRA, Fabiana de; As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, p.47-61, 2012.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Psicologia social do racismo**. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. A identidade racial em crianças pequenas. In: BENTO, Maria A. S. (Org.) **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - Ceert, 2012, p. 98-117.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. RESOLUÇÃO Nº 1, de 17 de Junho de 2004. BRASIL. PARECER n.º:CNE/CP 003/2004.

BRASIL. **Lei 10.639/2003**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. – Brasília: MEC/SEB, 2010.

BROCOS, Modesto. A redenção de Cam (1895). Óleo sobre tela, 199cm x 166cm. Rio de Janeiro: Museu Nacional de Belas Artes. <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra3281/a-redencao-de-cam>

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio escolar ao silêncio do lar-Racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.

\_\_\_\_\_. **Racismo e anti-racismo na escola: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CASHMORE, Ellis e outros. **Dicionário de relações étnicas e raciais**. São Paulo: Summus, 2000.

DIAS, Lucimar Rosa. **Diversidade Étnico-racial e Educação Infantil. Três Escolas. Uma questão**. Muitas Respostas, Dissertação de Mestrado, UFMS, 1997.

DIAS, Lucimar Rosa. Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres. In. BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, p. 178-191, 2012.

DIAS, Lucimar Rosa. SILVA JR, Hédio, BENTO, Maria Aparecida da Silva. **Subsídios para o desenvolvimento de práticas pedagógicas promotoras da igualdade racial na educação infantil**. Cadernos do Aplicação. V. 25, n. 1, 2012a. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/27223> > Acesso em 07 de Jun.2017.

FREITAS, M. C. **Uma história sobre educadores e crianças numa sociedade que custa a aprender o que é infância**. Brasília: UNESCO. 2004.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. In: BRASIL. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. P. 39 - 62



KUHLMANN Jr. M. "Histórias da educação infantil brasileira". In: Revista Brasileira de Educação. N<sup>o</sup>.14. ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), p. 5-18. 2000.

OLIVEIRA, Raquel. **Relações raciais na escola: uma experiência de intervenção.** 1992. 138f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, PUC-SP, 1992.

OLIVEIRA, Fabiana. **Um estudo sobre a creche: o que as práticas educativas produzem e revelam sobre a questão racial?** 2004. 112f. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, UFSCar, 2004.

OLIVEIRA, Fabiana de; ABRAMOWICZ, Anete. **Infância, raça e "paparicação"** Fabiana de Oliveira e Anete Abramowicz **Educ. rev.**, Belo Horizonte , v. 26, n. 2, p. 209-226, Aug. 2010 . Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=So102-46982010000200010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So102-46982010000200010&lng=en&nrm=iso)>. access on 28 May 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/So102-46982010000200010>.

---

\_\_\_\_\_. **A infância, as crianças e a educação infantil: reflexões acerca da questão étnico-racial.** *Crítica Educativa* (Sorocaba/SP), v. 2, n. 2, p. 136-149, jul./dez.2016. ISSN: 2447-4223. DOI: <http://dx.doi.org/10.22476/revcted.v2i2.102>

OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. **Trajetórias de mulheres negras na educação de crianças pequenas no distrito do Jaraguá, em São Paulo: processos diferenciados de formação e de introdução no mercado de trabalho.** Dissertação de Mestrado. PUC/SP. 2006.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Raça e educação inicial.** *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, n<sup>o</sup> 77, 1991, p. 25-34.

OLIVEIRA, Eliana. **Relações raciais nas creches diretas do Município de São Paulo.** 1994. 89 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC-SP, 1994.

SANTIAGO, Flavio. **Creche e Racismo.** *Revista Eletrônica de Educação*, v. 9, n. 2, p. 441-460, 2015.

\_\_\_\_\_. **Educação das relações étnico-raciais na creche.**  
Olh@res, Guarulhos, v. 4, n. 1, p. 254-268, maio 2016.

\_\_\_\_\_. **Meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado! Hierarquização e racialização das crianças pequeninhas negras na educação infantil.** 2014. 127f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas- SP, 2014.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Espetáculo da miscigenação.** Estudos Avançados, SP, v. 8, n. 20, p. 137-152, Abril. 1994.

SCOTT, Joan Wallach. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, n.2, p.71-99, jul./dez, 1995.

TRINIDAD, Cristina Teodoro. **Diversidade étnico-racial: por uma prática pedagógica na educação infantil.** In. BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012.

## Saúde da População Negra:

### Política Nacional de Saúde, avaliações e reflexões sobre suas diretrizes

*Edna Maria de Araujo*

*Adivânia Nogueira Tolentino*

*Ananda Catharina Azevedo Silva*

#### Introdução

Apesar de o Brasil possuir a maior concentração de população negra fora da África (SILVA, 2000; IBGE, 2000), este grupo social está desproporcionalmente representado em posições de poder e, do ponto de vista econômico e social, é mais pobre e menos instruído que o restante da população brasileira (IBGE, 2000). Os negros ocupam as posições menos qualificadas e pior remuneradas no mercado de trabalho; residem em áreas com ausência ou baixa disponibilidade de serviços de infra-estrutura básica; sofrem maiores restrições no acesso a serviços de saúde e, quando o fazem, estes são de pior qualidade e menor resolutividade (DIEESE, 2015; PAIXÃO, 2000; FIBGE, 2003; IPEA, 2003). Mas, ainda assim, muitos brasileiros são relutantes em acreditar que essas disparidades poderiam ser atribuídas, em parte, ao preconceito e discriminação racial em sua sociedade seja devido ao **racismo** interpessoal, **institucional** e estrutural.

Na área da saúde, todas as evidências científicas, inclusive aquelas produzidas por instituições governamentais e não governamentais como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA) e o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), serviram de base para a formulação de uma política transversal ao Sistema Único de Saúde (SUS) – a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra (PNSIPN) – por ativistas, intelectuais e pesquisadores negros. Esta política aprovada pelo Conselho Nacional de Saúde em 2006 e oficializada pela Portaria 992 em 13 de maio de 2009 tem o objetivo de efetivar, na prática, um dos princípios do SUS – a equidade em saúde.

A PNSIPN define a marca, os objetivos, as diretrizes, as estratégias e as responsabilidades de gestão voltadas para a melhoria das condições de saúde da população negra. Inclui ações de cuidado, atenção, promoção à saúde e prevenção de doenças, bem como de gestão participativa, participação popular e controle social, produção de conhecimento, formação e **educação permanente** para trabalhadores de saúde, visando à promoção da **equidade** em saúde (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2013, p. 8).

A marca da política se caracteriza pelo “Reconhecimento do **racismo**, das desigualdades étnico-raciais e do **racismo institucional** como determinantes sociais das condições de saúde, com vistas à promoção da **equidade** em saúde” (PNSIPN, 2009, pág. 37). As desigualdades étnico-raciais trazidas na marca da política se referem a aquilo que é iníquo, ou seja contrário à **equidade**, conceito, que por sua vez, remete ao senso de justiça, a imparcialidade e o respeito à igualdade de direitos. **O racismo institucional** determina as condições de saúde porque “manifesta-se por meio de normas, práticas e comportamentos discriminatórios atuantes no cotidiano de trabalho das organizações, resultantes do **preconceito** ou estereótipos racistas” (IPEA, 2007, pág. 293), portanto se constitui no “fracasso coletivo

das instituições em promover um serviço profissional e adequado às pessoas por causa da sua cor”(GELEDÉS, 2013, pag. 11).

As **diretrizes** gerais da PNSIPN dão os rumos para a efetivação da sua implementação no território brasileiro, mas pouco tem sido feito para que isso se concretize. A primeira diretriz é a “inclusão dos temas racismo e saúde da População Negra nos processos de formação e educação permanente dos trabalhadores da saúde e no exercício do controle social na saúde”. Outra **diretriz** diz respeito ao “incentivo à produção do conhecimento científico e tecnológico em saúde da população negra”(PNSIPN, 2009, pgs 37 e 38). É sobre essas duas **diretrizes** que esse texto foi desenvolvido, tomando-se como questão norteadora a seguinte indagação: Qual a perspectiva de implementação da PNSIPN a partir dessas diretrizes?

### **Diretriz 1: Inclusão dos temas racismo e saúde da População Negra nos processos de formação e educação permanente dos trabalhadores da saúde e no exercício do controle social na saúde.**

Em relação a essa primeira **diretriz** a RESOLUÇÃO Nº 1, de 17 de junho 2004 instituiu as **Diretrizes Curriculares** Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Em seu artigo 1, inciso 1º, é considerado que:

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações ÉtnicoRaciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento.

A Resolução citada entende que, dentro da autonomia das Instituições de Ensino Superior (IES), este tema deve ser incluído nas disciplinas e atividades propostas, mas parece que mesmo nas universidades, onde é esperado maior empenho para a desconstrução das desigualdades sociais, o **racismo institucional** não tem permitido essa inclusão. É importante notar que politicamente parece ser claro que o reconhecimento e operacionalização das **diretrizes** estabelecidas na Política Nacional de Saúde Integral da População Negra é fundamental para a completa formação do **egresso**, bem como para a **Educação Permanente** dos trabalhadores, e conseqüentemente para a implementação da política, mas, na prática isso não tem ocorrido de forma satisfatória.

A **Diretriz Curricular** Nacional para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas propõe na sessão “Ações Educativas de Combate ao **Racismo** e as **Discriminações**” (p. 19), que:

(...) Inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação das Relações Étnico-Raciais, de conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra. Por exemplo: em Medicina, entre outras questões, o estudo da anemia falciforme, da problemática da pressão alta; em Matemática, contribuições de raiz africana, identificadas e descritas pela Etno-Matemática; em Filosofia, estudo da filosofia tradicional africana e de contribuições de filósofos africanos e afrodescendentes da atualidade.

(...) Inclusão, em documentos normativos e de planejamento dos estabelecimentos de ensino de todos os níveis – estatutos, regimentos, planos pedagógicos, planos de ensino – de objetivos explícitos, assim como de procedimentos para sua consecução, visando ao combate do racismo, das discriminações, e ao reconhecimento, valorização e respeito das histórias e culturas afro-brasileira e africana.

(...) Disponibilização deste parecer, na sua íntegra, para os professores de todos os níveis de ensino, responsáveis pelo ensino

de diferentes disciplinas e atividades educacionais, assim como para outros profissionais interessados a fim de que possam estudar, interpretar as orientações, enriquecer, executar as determinações aqui feitas e avaliar seu próprio trabalho e resultados obtidos por seus alunos, considerando princípios e critérios apontados.

Segundo Cruz (2015) incluir uma disciplina obrigatória ou extra-curricular que efetive a aplicação da Lei 10639/03 nos cursos de graduação na área de saúde,

(...) tem como propósito que os/as graduandos/as desenvolvam uma visão multicultural da saúde, assim como a habilidade de estabelecer um relacionamento profissional terapêutico, culturalmente competente, firmando em uma perspectiva anti-racista e anti-sexista (...) (2015)

(Disponível em: [http://www.uff.br/jsncare/index.php/bnn/rt/printerFriendly/2780/667#\\_ednref1](http://www.uff.br/jsncare/index.php/bnn/rt/printerFriendly/2780/667#_ednref1))

Assim como também (...) afirmar o estabelecimento da instituição como uma defensora dos direitos da população negra e demais populações em risco social à saúde, criando ou fortalecendo parcerias e redes de trabalho estratégicas no entorno do campus, principalmente. (2015)

(Disponível em: [http://www.uff.br/jsncare/index.php/bnn/rt/printerFriendly/2780/667#\\_ednref1](http://www.uff.br/jsncare/index.php/bnn/rt/printerFriendly/2780/667#_ednref1))

Para Monteiro (2010), tornar possível o desvelamento do **preconceito** durante o processo de formação dos novos profissionais é fundamental para romper com a reprodução deste. Dessa forma, os cursos formadores de médicos/as, enfermeiros/as, dentistas, farmacêuticos/as, psicólogos/as, nas instituições de educação superior devem se organizar para atender ao exposto no Artigo I da **Diretriz Curricular** Nacional para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Considerando que, a ausência e negligência de determinados conhecimentos, saberes, práticas nos processos formativos, na perspectiva da formação e da educação permanente em saúde, acarretam sérias falhas no atendimento

integral à saúde de todos e, em especial, das **populações vulnerabilizadas**, a exemplo, da população negra.

Na primeira versão da PNSIPN, em 2010, foram propostas metas para o biênio 2010-2011. Entre estas metas foi proposto que 50% das escolas/centros formadores dos estados (CE, RN, AL, SE, PI, PB, AM, TO, RO, AC, RR, AP, PA, RS, PR, SC, ES, DF, GO, MT, MS) estivessem com conteúdo étnico-racial introduzido.

De acordo com Monteiro (2010), em 2004 foram aprovados o Parecer CNE 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004, que instituíram as **Diretrizes Curriculares** Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER), regulamentando os artigos citados anteriormente. As DCNERER afirmam que, prioritariamente, os cursos de formação de professores estão obrigados a incluir os conteúdos relacionados à história e à cultura afro-brasileira e africana, o que implica a atenção de alguns cursos da área da saúde, principalmente os de enfermagem e de medicina.

Segundo KEINERT e ROSA (2009), existem estudos empíricos que demonstram que a inexistência da discussão sobre o impacto do **racismo** na saúde e nos aparelhos de formação, dentre eles nos cursos oferecidos pelos Pólos de Educação Permanente para profissionais médicos, enfermeiros e dentistas, reforçam o **racismo** nas instituições de saúde.

No entanto, as conquistas no campo dos direitos e da cidadania estão instigando a busca de mudanças no sistema educacional à medida que exige a adoção de uma nova postura nas relações interpessoais e na prestação de serviços, baseada na aceitação da diversidade e na criação de uma "competência cultural" para lidar com as diferenças. A contribuição desse tipo de formação vai além de evitar a **discriminação**, devendo prover oportunidades e outros benefícios para pessoas que pertençam a um ou mais grupos específicos. (KEINERT e ROSA, 2009).

De acordo com Carvalho, ao tomar por base o modelo hospitalocêntrico,



[...] os currículos dos cursos da área da saúde centraram-se mais na doença do que na saúde, mais no ensino do que na aprendizagem, mais nos meios de controle da participação social do que na compreensão dos movimentos sociais e das soluções que possam ser construídas na parceria entre eles e a Universidade. (CARVALHO, 2011, p. 3)

Beck et al. (2003) apoiam-se em Saupe e Cestari (2000) para afirmarem que o **Projeto Político Pedagógico** (PPP) apresenta-se como uma forma de deixar claros os objetivos de um curso, além de orientar estratégias, por ser um instrumento integrador, que visa coordenar as ações dos diversos sujeitos envolvidos no processo coletivo.

A estruturação do PPP tem por objetivo definir os rumos para as ações do curso, metas, diretrizes, prioridades que vão orientar a formação de um perfil de egresso para uma dada instituição. Ainda sobre a proposta pedagógica, “[...] é o documento orientador de um curso que traduz as políticas acadêmicas institucionais, com base nas **Diretrizes Curriculares Nacionais**” (BRASIL, 2012, p. 32), a serem desenvolvidas por um currículo que “[...] se refere a uma realidade histórica, cultural e socialmente determinada, e se reflete em procedimentos didáticos, administrativos que condicionam sua prática e teorização” (JESUS, 2008, p. 2640).

Todo PPP também é um projeto político, pois está atrelado ao compromisso sociopolítico e aos interesses coletivos da população majoritária, além de ser pedagógico “[...] no sentido de se definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade” (BRASIL, 2006, p. 38).

Nessa direção, é necessário compreender como as Universidades Públicas vêm se organizando, desenvolvendo suas atividades em torno do tema da Saúde da População Negra e se posicionando com relação ao processo de formulação e

implementação da Política de Saúde da População Negra nos últimos anos.

Dados preliminares da pesquisa intitulada “Avaliação da Atenção à Saúde da População Negra e a Intersecção do Racismo sobre as práticas do Cuidado em Estados do Nordeste e Sudeste Brasileiro”, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Ministério da Saúde (MS) mostram que de 22 cursos de saúde de seis universidades públicas do Estado da Bahia, que tiveram seus **projetos políticos pedagógicos** atualizados após 2009, ano de implantação da PNSIPN, 40% incluíram temas sobre Racismo e Saúde da População Negra no processo de formação dos acadêmicos, porém como subtema de um componente curricular mais amplo, não existindo disciplina própria para a temática. A exceção da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia que tem uma disciplina optativa denominada “Gênero, Raça e Saúde” no curso de Bacharelado Interdisciplinar de Saúde.

Já em São Paulo dos 24 cursos de saúde de oito universidades públicas que tiveram seus **projetos políticos pedagógicos** atualizados e que foram analisados, 13 (54% do total) tiveram o PPP atualizados após 2009, mas somente 25% incluíram a temática da saúde da população negra no processo de formação dos acadêmicos, entretanto nenhum curso de saúde tinha uma disciplina própria sobre a temática, sendo o tema um componente curricular de uma disciplina mais ampla como a disciplina de Políticas de Saúde. A partir desses dados pode se dimensionar o quanto ainda é incipiente a abordagem étnico-racial nos cursos de saúde nas instituições públicas de ensino superior.

Na área de **educação permanente** ou formação continuada, em consonância com a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (2009), que recomenda a aprendizagem significativa para a transformação das práticas profissionais, o Comitê Técnico de Saúde da População Negra (CTSPN) propôs à Universidade Aberta do SUS (UNA-SUS) a criação de um curso online sobre a

PNSIPN que subsidiasse tanto a formação quanto a educação continuada dos profissionais de saúde. Esse curso teve como meta contribuir para a implementação da PNSIPN no ponto do cuidado, promovendo o acesso ao SUS, assim como o cuidado de saúde equânime e culturalmente pertinente às necessidades da população negra. Ele já foi ofertado algumas vezes, em nível nacional, para os profissionais de saúde de nível superior, exceto os médicos. Uma das suas limitações é que ele não inclui a discussão sobre **racismo institucional**. A avaliação feita pelo próprio comitê técnico e também por técnicos do Ministério da Saúde é que esse curso precisa ser reformulado.

## **Diretriz 2: Incentivo à produção do conhecimento científico e tecnológico em saúde da população negra**

No tocante a segunda diretriz, a PNSIPN, valoriza a pesquisa científica como condutora das ações de implantação da política até porque as evidências científicas produzidas por pesquisas e divulgadas, em forma de documentos, tais como artigos, teses, dissertações e anais de eventos científicos tiveram papel fundamental na sua formulação.

Dessa maneira, em seu artigo VI (PNSIPN, 2009), a PNSIPN estabelece a necessidade do desenvolvimento de processos de informação, comunicação e educação que desconstruam estigmas e preconceitos. Segundo Monteiro (2010), isso incentiva à produção do conhecimento científico que, de um lado, decorre dos fenômenos que se manifestam nas práticas cotidianas, e de outro, requer que os espaços formativos sejam também de produção de conhecimento que não se restrinja apenas, às universidades e institutos de pesquisa. De acordo com o Portal da Saúde-SUS<sup>1</sup>[...]“o investimento em pesquisas em saúde contribui para o preenchimento de lacunas de conhecimento em áreas prioritárias

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://portalsaude.saude.gov.br/index.php/profissional-e-gestor/pesquisa-em-saude>

para a população, interligando o mundo acadêmico com as necessidades de saúde das pessoas” (BRASIL, 2013).

No documento produzido pelo Ministério da Saúde (MS) intitulado "A Saúde da População Negra e o SUS", está estabelecido que:

As desigualdades étnico-raciais em saúde deverão ocupar um papel mais expressivo na agenda de pesquisas epidemiológicas no país, a fim de preencher importante lacuna no conhecimento das condições de saúde da população; a inclusão do campo raça/cor deverá ser ampliada para outros bancos de dados nacionais, além do SIM e SINASC; pactuação junto ao CNPq para inclusão do recorte raça/cor como requisito metodológico nos editais de pesquisas financiados com recursos do MS, sendo essa ação equitativa definida pelo comprometimento, tanto de gestores e técnicos da saúde como pela participação ativa das organizações da sociedade civil. (BRASIL, 2005 pág. 27).

Entretanto, a despeito de todas essas recomendações, em nível nacional, somente dois editais de pesquisas relativos à saúde da população negra foram lançados. Estes dois editais foram formulados numa parceria entre o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - **CNPq** e o Ministério da Saúde - MS. O edital de 2006 que não foi específico para a população negra, mas incluiu esta temática, e o edital de 2014 que foi específico para pesquisas sobre a saúde da população negra.

O edital MCT/CNPq/MS-SCTIE-DECIT 26/2006- Estudo de Determinantes Sociais da Saúde, Saúde da Pessoa com Deficiência, Saúde da População Negra, Saúde da População Masculina teve como objetivo apoiar atividades de pesquisa direcionadas ao estudo de Determinantes Sociais da Saúde, Saúde da Pessoa com Deficiência, Saúde da População Negra e Saúde da População Masculina. Este edital teve um total de 84 propostas de pesquisa aprovadas para financiamento.

O edital de 2014 foi específico para pesquisas relativas a saúde da população negra e foi denominado “Chamada

CNPq/MS/SCTIE/DECIT/ SGEF/ DAGEP N ° 21/2014 - Saúde da População Negra no Brasil”. Esta Chamada teve o objetivo geral de selecionar propostas para apoio financeiro a projetos de pesquisa científica, tecnológica e de inovação, que visassem contribuir significativamente para o desenvolvimento científico, tecnológico e a inovação do País, através da realização de estudos de avaliação da Política Nacional de Saúde Integral da População Negra, visando à produção de conhecimentos para o aperfeiçoamento e a efetiva implementação de ações de promoção da saúde da população negra no Brasil, excelência dos serviços de atenção básica, de média e alta complexidade no âmbito do Sistema Único de Saúde. Este edital teve mais de 200 propostas de pesquisa submetidas, mas somente 8 (oito) propostas foram aprovadas para financiamento.

Através de um estudo bibliométrico, Santos, Vieira, Caverni (2014), identificaram a produção científica sobre a Saúde da População Negra de 1974 a 2010, e concluíram que houve baixa correspondência das temáticas em relação às ações propostas pelo Ministério da Saúde, ou seja, apesar da criação das sub-agendas prioritárias pelo Ministério da Saúde a partir de 2005, a produção científica deste período não atendeu as demandas de estudos que contribuíssem para a melhoria da saúde da população negra. Ainda neste estudo, observou-se que o aumento da produção científica em saúde da população negra coincidiu com a promulgação da Lei n.º 10.678/03 e a realização do I Seminário Nacional de Saúde da População Negra, em 2004. Isso reforça a importância das ações do movimento negro, durante todo o processo de defesa pela Política, mas principalmente durante os anos de 2003 e 2004, quando os debates acerca da temática se intensificaram, estimulando que o tema fosse foco de diversas pesquisas.

Araújo et al (2010) revisaram a literatura comparando a produção científica brasileira e norte-americana em Saúde Pública/Epidemiologia, que abordou a variável raça/cor/etnia, entre 1996 e 2005. Foram levantados 63 artigos, dos quais 56 eram norte-americanos e sete brasileiros. Os estudos norte americanos

começaram a ser publicados a partir de 1980 enquanto no Brasil os artigos dessa natureza começaram a aparecer cerca de dez anos depois. Os autores concluíram que a produção científica do Brasil e dos Estados Unidos sobre o tema ainda é escassa e que o investimento em pesquisas nesse campo poderá representar uma grande contribuição para o alcance da **equidade** em saúde.

Em pesquisa realizada por SANTOS (2010) sobre as publicações científicas na base de dados LILACS entre 2003 e 2007, foi observado que das subagendas prioritárias criadas pelo Ministério da Saúde (2005) e agrupadas na Agenda Nacional de Prioridades em Pesquisa em Saúde (ANPPS), os temas da subagenda 4 se que referem aos estudos sobre a Saúde da População Negra, no período analisado, foi a que apresentou menor número de artigos publicados; ocorreu uma tendência de aumento a partir de 2004. Este aumento, segundo a autora, teve influência da criação da ANPPS, já que até então, a quantidade de pesquisas era muito baixa. Porém, o crescimento em pesquisa não foi tão significativo para debater todos os temas necessários à temática de saúde da População Negra.

Lages et al. (2014) delineararam o estado da arte das pesquisas no campo da Psicologia Social e saúde da população negra no Brasil e observaram uma baixa produção da Psicologia Social no referido tema, inferindo que esse cenário limita a atuação da Psicologia social na luta pelos direitos sociais e sua participação nas políticas públicas sobre saúde. Na opinião destes autores, é necessário:

(...) maior investimento desta área do conhecimento em pesquisas que possam dar visibilidade a uma série de questões que envolvem a saúde da população negra, abrangendo: o racismo como determinante da saúde; os efeitos psicossociais do racismo; a saúde da mulher negra; as relações de gênero; a saúde da população negra e políticas públicas; as consequências psicossociais da anemia falciforme; o descaso do Estado quanto às doenças que mais atingem a população negra, dentre outros. (LAGES et al., 2014, p. 8)

Expandindo esta reflexão para outras áreas, pode-se dizer que a produção científica é um meio de avaliar a atuação das diversas áreas profissionais no desenvolvimento de ações que colaborem com a implementação da PNSIPN. Quando há pouca produção científica direcionada a determinada temática uma das justificativas é que esta temática não está sendo considerada com a relevância necessária.

Pelo exposto, é perceptível que o poder público não está cumprindo as leis que determinam que as instituições de ensino incluam as relações étnico raciais como componente primordial para que a formação dos profissionais de saúde seja baseada nos direitos humanos e que os seus conhecimentos técnicos sejam colocados a favor, principalmente, das **populações vulnerabilizadas**. Como consequência, a produção científica que desvele e desconstrua as **iniqüidades** raciais em saúde ainda é uma meta a ser alcançada.

### Questões Provocativas Para Debates

1. Qual é a marca da Política Nacional de Saúde Integral da População Negra?
2. Qual o objetivo geral da Política Nacional de Saúde Integral da População Negra?
3. O que você entende por **racismo**? Pode dar um exemplo?
4. O que é **racismo institucional**? Você já presenciou algum caso que se enquadraria nesta definição?
5. O que você entende por etnia? Sabe dizer a qual etnia pertence? Conhece alguma outra?
6. Explique, através de um exemplo, que você entende por **equidade e iniquidade**. Como isto ocorreria na área da saúde?
7. Por que é importante inserir conteúdos relativos a questões étnico raciais nos conteúdos programáticos dos cursos de saúde?
8. Por que é importante aumentar a produção científica sobre a temática saúde da população negra?

### Glossário Temático

**Racismo** - ideologia que atribui um significado social a determinados padrões de diversidades fenotípicas e/ou genéticas e que imputa, ao grupo com padrões desviantes, características negativas que justificam o tratamento desigual;

ideologia de inferioridade que é usada para justificar tratamento desigual destinada a grupos definidos como inferior, por indivíduos ou instituições sociais; pessoas sendo tratadas de forma desigual por causa de sua raça ou etnia.

**Racismo institucional** - manifesta-se por meio de normas, práticas e comportamentos discriminatórios atuantes no cotidiano de trabalho das organizações, resultantes do preconceito ou estereótipos racistas; fracasso coletivo das instituições em promover um serviço profissional e adequado às pessoas por causa da sua cor.

**Racismo estrutural ou institucional:** é o racismo que extrapola as relações interpessoais e ocorre à revelia das boas intenções individuais, implicando o comprometimento dos resultados de planos e metas de instituições, gestões administrativas e de governo.

**Etnia** - é um constructo complexo que inclui biologia, história, prática e orientação cultural, linguagem, religião e estilo de vida.

**Racismo interpessoal:** é quando pessoas fazem uso de pensamentos preconceituosos e têm ações discriminatórias ofendendo a população negra de maneira a afetar o seu direito à saúde entre outros bens e serviços sociais, como o simples fato de conviver respeitosamente.

**Discriminação** - tratamento desigual de grupos definidos como inferior por indivíduos ou instituições.

**Preconceito** - idéia preconcebida, sem razão objetiva ou refletida que psicologicamente acentua sentimentos e atitudes endereçadas a um grupo como um todo ou a uma pessoa por ser membro daquele grupo; desenvolvimento de crenças e atitudes negativas.

**Vulnerabilidade** - “conjunto de aspectos individuais e coletivos relacionados ao grau e modo de exposição a uma dada situação e, de modo indissociável, ao maior ou menor acesso a recursos adequados para se proteger das conseqüências indesejáveis daquela situação” (Lopes, 2003: p.12).

**Desigualdade moral ou política** - espécie de convenção que é estabelecida ou, pelo menos, autorizada pelo consentimento dos homens. Consiste dos diferentes privilégios de que gozam alguns com prejuízo dos outros, como ser mais rico, mais poderoso do que os outros, ou mesmo fazer-se obedecer por eles.



**Educação permanente** - Programas educacionais destinados a informar os indivíduos sobre recentes avanços em seu campo particular de interesse.

**Egresso** - significa aquele que saiu, que se afastou ou que se retirou de algum lugar. É um adjetivo que qualifica aquele indivíduo que deixou de pertencer a uma comunidade.

**Equidade** - virtude de quem ou do que manifesta senso de justiça, imparcialidade, respeito à igualdade de direitos.

**Diretriz:** Sistemática de regras de fiscalização ou de princípios. Podem ser desenvolvidas por agências governamentais em qualquer nível, instituições, sociedades profissionais, juntas governamentais ou por reunião de especialistas para discussão.

**Diretrizes Curriculares:** São normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e sistemas de ensino, fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

**Iniquidade** – aquilo que é contrário à equidade e que embute o senso de injustiça estabelecida pela desigualdade moral ou política.

**Populações vulnerabilizadas** - grupos de pessoas, cuja faixa de opções é extremamente limitada e que frequentemente são submetidas à coerção em sua tomada de decisões, ou que podem estar comprometidos em sua capacidade para dar consentimento livre e esclarecido.

**Projeto Político Pedagógico:** “documento orientador de um curso que traduz as políticas acadêmicas institucionais com base nas diretrizes curriculares nacionais (DCNs), sendo composto pela estrutura e conteúdo curricular, ementário, bibliografia básica e complementar, recursos materiais, laboratório e infraestrutura de apoio ao pleno funcionamento do curso”.

**CNPq** - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

**MS** – Ministério da Saúde

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

**BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Política Nacional de Saúde Integral da População Negra.**

\* A leitura do texto sobre a política informa ao leitor sobre os direitos da população negra a essa política, trajetória histórica de luta pela cidadania e pela sua formulação, a situação de saúde da população negra e seus determinantes sociais, assim como, os seus princípios e responsabilidades nas esferas de gestão federal, estadual e municipal para a sua implementação.

**MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.**

\* Esse artigo traz uma abordagem conceitual bastante esclarecedora, principalmente para iniciantes no estudo das questões étnico raciais sobre raça, racismo, identidade e etnia. Além disso, esse texto apresenta a fundamentação para a utilização da variável raça/cor das pessoas do ponto de vista sócio histórico.

**MONTEIRO, Maria do Carmo Salles. Desafios da inclusão da temática étnico-racial na Educação Permanente em Saúde.**

\* Esse texto discute a interdependência da Política Nacional de Saúde Integral da População Negra (PNSIPN) e Política Nacional de Educação Permanente (PNEPS) para transformação e qualificação das práticas de saúde através de quatro componentes interdependentes, interligados e complementares: produção do conhecimento científico, capacitação dos profissionais de saúde, informação da população e atenção à saúde, além de destacar o papel do próprio racismo que opera dentro dessas duas instituições inviabilizando a realização de ambas as políticas.

**MONTEIRO, Rosana Batista. Educação permanente em saúde e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações étnico-raciais e para ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.**

\* Trata-se de um ensaio que discute as dificuldades para que a saúde da população negra seja incorporada nas práticas de atendimento, no planejamento e execução das políticas públicas de saúde, e mesmo nos espaços de formação dos profissionais de saúde apesar do reconhecimento e legitimidade da temática Saúde da População Negra enquanto campo de estudos, pesquisas e assistência.

**ARAÚJO, Edna Maria; COSTA, Maria da Conceição Nascimento; NORONHA, Ceci Vilar; HOGAN, Vijaya K.; VINES, Anissa I.; ARAÚJO, Tânia Maria de.**

### **Desigualdades em saúde e raça/cor da pele: revisão da literatura do Brasil e dos Estados Unidos (1996-2005)**

\* Trata-se de uma revisão da literatura brasileira e norte-americana sobre os estudos que utilizaram a variável raça/cor/etnia. Os autores destacam que poucos artigos citaram o racismo e a discriminação racial, explicitamente, como fatores de exposição às disparidades em saúde, implicando na necessidade de ser estimulada a realização de investigações que avaliem a contribuição, tanto do racismo quanto da discriminação na produção de iniquidades em saúde.

**SANTOS, Marco Antonio dos; VIEIRA, Ricardo Quintão; CAVERNI, Leila Maria Rissi. Saúde da população negra: estudo bibliométrico em artigos, teses e dissertações digitais** nacionais.

\* Trata-se de estudo bibliométrico que identificou, descreveu e analisou a produção científica sobre a Saúde da População Negra em artigos, teses e dissertações brasileiras disponíveis em formato digital.

### **Leituras Complementares**

BATISTA, Luís Eduardo; KALCKMANN, Suzana (orgs.). **Em busca de equidade no Sistema Único de Saúde**

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1**

FAUSTINO, Deivison Mendes. **A equidade racial nas políticas de saúde**  
GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **A questão racial na política brasileira (os últimos quinze anos).**

JACCOUD, L. **O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial.**

LOPES, F.; WERNECK, J. **Saúde da população negra: da conceituação às políticas públicas de direito.**

MONTEIRO, Rosana Batista. **Orientações e experiências para a implementação da Política Nacional de Saúde Integral da População Negra no âmbito da formação e Educação Permanente em Saúde.**

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Subsecretaria de Planejamento e Orçamento. **A saúde da população negra e o SUS: ações afirmativas para avançar na equidade**

## Referências utilizadas no capítulo

- ARAÚJO, Edna Maria de et al. A utilização da variável raça/cor em Saúde Pública: possibilidades e limites. **Interface** (Botucatu), Botucatu, v. 13, n. 31, p. 383-394, Dec. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832009000400012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832009000400012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 22 nov.2016.
- ARAÚJO, Edna Maria; COSTA, Maria da Conceição Nascimento; NORONHA, Ceci Vilar; HOGAN, Vijaya K.; VINES, Anissa I.; ARAÚJO, Tânia Maria de. Desigualdades em saúde e raça/cor da pele: revisão da literatura do Brasil e dos Estados Unidos (1996-2005) **Saúde Coletiva**, vol. 7, núm. 40, 2010, pp. 116-121 Editorial Bolina São Paulo, Brasil. Disponível em:<<http://www.redalyc.org/pdf/842/84215105005.pdf>>. Acesso em 30 de jun.2017.
- BATISTA, Luís Eduardo; KALCKMANN, Suzana (orgs.). **Em busca de equidade no Sistema Único de Saúde**. In: Seminário Saúde da População Negra do Estado de São Paulo, Instituto de Saúde, São Paulo, 2005.
- BECK, Carmem Lúcia C. et al. Participação na construção de um projeto político pedagógico na enfermagem. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 56, n. 4, p. 405-408, ago. 2003.
- BRASIL. **Ministério da Educação**. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 jun. 2004b. Seção 1, p. 11.
- BRASIL. **Ministério da Saúde**. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. Política Nacional de Saúde Integral da População Negra: uma política para o SUS / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, Departamento de Apoio à Gestão Participativa. – 2. ed. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2013.
- BRASIL. **Ministério da Saúde**. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Política Nacional de Saúde Integral da População Negra. Brasília, Distrito Federal, 2007.

BRASIL. **Ministério da Saúde**. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. Política Nacional de Saúde Integral da População Negra: uma política para o SUS / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, Departamento de Apoio à Gestão Participativa. – 2. ed. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2013.

BRASIL. **Ministério da Saúde**. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. Política Nacional de Saúde Integral da População Negra: uma política para o SUS / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, Departamento de Apoio à Gestão Participativa. – Brasília: Editorado Ministério da Saúde, 2010.

BRASIL. **Ministério da Saúde**. Secretaria-Executiva. Subsecretaria de Planejamento e Orçamento. A saúde da população negra e o SUS: ações afirmativas para avançar na equidade / Ministério da Saúde, Secretaria-Executiva, Subsecretaria de Planejamento e Orçamento. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2005. 60 p. – (Série B. Textos Básicos em Saúde)

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância**. Brasília, 2012.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 jun. 2004b. Seção 1, p. 11.

CARVALHO, Jacqueline O. Direitos humanos sexuais e reprodutivos: um tema na formação do enfermeiro. 2011. 16 f. **Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Enfermagem)** – Escola de Enfermagem Alfredo Pinto, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

DIEESE. Síntese de indicadores sociais, 2015. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv95011.pdf>> Acesso em 20 ago.2017. Fundação Instituto de Geografia e Estatística - **FIBGE**. Censo Demográfico 2000. Características da população e dos domicílios. Resultado do universo. Rio de Janeiro: FIBGE, 2003. v.1.

FAUSTINO, Deivison Mendes. A equidade racial nas políticas de saúde In. Saúde da população negra / Luís Eduardo Batista, Jurema Werneck e Fernanda Lopes, (orgs.). -- 2. ed. -- Brasília, DF : **ABPN - Associação Brasileira de Pesquisadores Negros**, 2012 págs. 93 – 114

GELEDÉS – INSTITUTO DA MULHER NEGRA; CFEMEA – CENTRO FEMINISTA DE ESTUDOS E ASSESSORIA, **Guia de enfrentamento ao racismo institucional**, disponível em: <<http://www.geledes.org.br/geledes/o-que-fazemos/publicacoes-de-geledes/18611-racismo-institucional-uma-abordagem-teorica-guia-de-enfrentamento-do-racismo-institucional>>,2013. Acesso em: 30 de junho de 2017.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. A questão racial na política brasileira (os últimos quinze anos). Tempo Social. **Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, 13 (2): 121-142, nov. 2001.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Bol Conj set 2003; 62. Disponível em: <[www.ipea.gov.br/publicacoes/detboletins](http://www.ipea.gov.br/publicacoes/detboletins)>.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, **boletim de políticas sociais – acompanhamento e análise**, 2007.

JESUS, Adriana Regina de. **Currículo e educação: conceito e questões no contexto educacional**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8., 2008, Curitiba. Anais... Curitiba: PUCPR, 2008. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/642\\_840.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/642_840.pdf)>. Acesso em: 4 Jul. 2016.

JACCOUD, L. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. In: THEODORO, M. et al. (org.). **As políticas públicas e as desigualdades raciais no Brasil: 120 anos após a abolição**. Brasília: Ipea, 2008.

KEINERT, Tânia Margarete Mezzomo; ROSA, Tereza Etsuko da Costa. Direitos humanos, cidadania e preconceito institucional na área de saúde: a necessidade de capacitação para a mudança. **BIS, Bol. Inst. Saúde** (Impr.), São Paulo, n. 48, nov. 2009 . Disponível em <[http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1518-18122009000300013&lng=pt&nrm=iso](http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-18122009000300013&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 01 dez. 2016.

LAGES, Sônia Regina Corrêa; TAVARES, Natália de Oliveira; DOS SANTOS, Suely Virginia; CARVALHO, Marco Aurélio Saraiva; MACIEL, Laura Félix Reis. Pesquisas em Psicologia Social no Campo da Saúde da População Negra no Brasil. Universidade Federal de Minas Gerais, **Revista de Psicologia da UNESP**, 13(1), 2014.

LOPES, F.; WERNECK, J. Saúde da população negra: da conceituação às políticas públicas de direito. In: WERNECK, J. (org.). **Mulheres negras: um olhar sobre as lutas sociais e as políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Criola, 2009. p. 5-23.

MONTEIRO, Rosana Batista. Orientações e experiências para a implementação da Política Nacional de Saúde Integral da População Negra no âmbito da formação e Educação Permanente em Saúde. 2011. Documento elaborado para o **Comitê Técnico de Saúde da População Negra/Secretaria de Gestão Estratégica e Participação do Ministério da Saúde**.

Paixão M. Brasil 2000: novos marcos para as relações sociais. Rio de Janeiro: Fase; 2000.

SANTOS, Cibele Araujo Camargo Marques dos. Convergência temática entre produção científica e política nacional de pesquisa em saúde pública: estudo com base em análise de artigos de periódicos indexados. 2010. **Tese (Doutorado em Cultura e Informação)** - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Acesso em: 29 nov.2016.

SANTOS, Marco Antonio dos; VIEIRA, Ricardo Quintão; CAVERNI, Leila Maria Rissi. Saúde da população negra: estudo bibliométrico em artigos, teses e dissertações digitais nacionais. **Revista ACB**, [S.l.], v. 19, n. 1, p. 13-22, mar. 2014. Disponível em: <<https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/935>>. Acesso em: 04 dez. 2016.

Silva NV. Cor e mobilidade ocupacional. In: Silva NV, Pastore J. **Mobilidade social no Brasil**. São Paulo: Makron Books; 2000.





## Estética Negra:

### Empoderamento feminino e revolução

*Ana Paula Medeiros Teixeira dos Santos*

*Ivanilde (Ivy) Guedes de Mattos*

#### Introdução

Segundo o Dicionário de Filosofia Nicola Abbagnano (2007, p. 367), estética diz respeito à “ciência (filosófica) da arte e do belo”, ou seja, a estética é um ramo da filosofia que estuda a natureza da beleza e dos fundamentos da arte. Aqui, porém, ao tratar de estética negra, não nos referimos somente ao sentido filosófico e eurocentrado da palavra. Discutir estética negra inclui a descolonização dos saberes e relações histórico-sociais que somente a filosofia tradicional não daria conta.

Este capítulo apresenta dois movimentos estéticos afro diaspóricos O Afro Chic (Curitiba) e a Marcha do Empoderamento Crespo de Salvador. Destaca-se que esses dois eventos têm como protagonistas mulheres negras que resistem através da estética. Torna-se imperioso rever a história desses corpos que, na contemporaneidade, seguem sendo discriminados a partir de uma concepção que retrata o corpo negro como subalterno e inferior. Como sabemos, os negros brasileiros são descendentes de africanos trazidos para o Brasil através do tráfico negreiro.

Hoje, nos reconhecemos como afrodescendentes ou afro-brasileiros. Entretanto, por qualquer que seja a nomenclatura atual, isso não diminui a tragédia de origem dessa história, da memória dos nossos ancestrais negros, trazidos nos porões dos navios, amontoados, humilhados, açotados, tratados como animais, como se fossem corpos sem alma, corpos sem dor.

## O Afro Chic em Curitiba

O Afro Chic em Curitiba é organizado por pessoas negras e jovens (25 a 40 anos), tendo protagonismo feminino. O salão Deby Tranças é responsável pela organização e divulgação do evento, sob a coordenação de Débora Pereira. A motivação de Débora para a realização do Afro Chic foi sua própria história, pensando na relação com seus cabelos e com sua autoestima enquanto mulher negra e mãe. O evento teve duas edições no ano de 2015, ambas tendo como atividades principais as oficinas de tranças e de turbantes. A primeira ocorreu no dia 7 de março, no Centro Cultural Solar do Barão, espaço administrado pela Fundação Cultural de Curitiba que fica no centro da cidade, e foi dedicado ao mês das mulheres. A segunda edição aconteceu no Espaço Cult, localizado no Largo da Ordem (centro histórico de Curitiba), no dia 9 de maio e foi dedicado ao mês das mães.

Apesar do foco direcionado aos cabelos crespos, as oficinas oferecidas pelo evento trabalharam questões do corpo negro como um todo, tendo sido oferecidas também oficinas de dança e auto maquiagem, todas centradas na estética negra. O termo “estética negra” é utilizado tanto no evento quanto nas redes sociais para tratar dos cuidados com o corpo e com os cabelos, assim como para pensar nos usos de artefatos de **moda** e indumentárias com referências de matriz africana. Além das oficinas, o Afro Chic promove paralelamente uma feira de produtos étnico raciais, como tecidos para turbantes, brincos com temas inspirados em culturas africanas, livros, produtos para cabelo crespo e maquiagem para

pele negra, em sua maioria desenvolvidos ou comercializados por mulheres negras.

### **Marcha do Empoderamento Crespo de Salvador**

O começo deste movimento aconteceu posteriormente ao evento de mobilização pelo Orgulho Crespo ocorrido em São Paulo, em 26 de julho de 2015. Este acontecimento de grande profusão nas redes de mulheres negras funcionou como gatilho para algo que de alguma forma efetivamente estava em gestação em ambientes virtuais espalhados por esta Bahia de Todos-os-Santos. Na época em breve levantamento somavam-se por volta de trinta grupos organizados em comunidades com o apelo principal voltado para os cabelos crespos cujo objetivo é reunir, através das redes sociais, especialmente o Facebook, meninas e mulheres negras em debates com suas estéticas negras. Destaca-se que alguns desses grupos não se identificam como parte de uma rede de afirmação desta estética, apenas dizem tratar a questão do cabelo, que deseja o retorno ao natural, seja crespo, seja cacheado. Outros, mesmos que não tragam na sua descrição que o grupo trata dos cabelos como apelo estético identitário, abarcam um contingente muito expressivo de mulheres negras e seus confrontos com a hegemonia de um padrão estético que não as contempla. Portanto diante desse contexto de insurgência à um modelo positivo de beleza foi postado em um desses grupos se havia o desejo de fazer um evento coletivo como o ocorrido em São Paulo. Sendo Salvador a capital com maior percentual de negros fora da África o convite para organizar um evento dessa natureza não encontrou barreiras, viralizou e se constituiu uma comissão para a organização do mesmo. As mulheres negras representantes (comissão) da Marcha do Empoderamento Crespo de Salvador nomenclatura dada posterior a primeira reunião com as interessadas na organização do movimento. São elas: Andrea Souza – Historiadora, membro do coletivo Candaces, Hilmara Bittencourt – Estudante de Letras, Educadora pela Secretaria de Educação do

Estado, Ivy Guedes – Doutora em Educação, professora e pesquisadora do grupo Firmina no campo da Estética Negra e da Saúde da População Negra, Lorena Lacerda – Museóloga, blogueira, Milla Carol – Estudante de Administração e Designer, Naira Gomes – Antropóloga, Militante do Movimento de Mulheres Negras e pesquisadora do Grupo Firmina, Nadja Santos -Administradora e Empreendedora Negra, Samira Soares – Estudante do BI de Humanidades, membro do coletivo Enegrescer e DJ e Vanessa Ribeiro – Blogueira.

Com consciência e orgulho, reivindicamos, de forma individual e coletiva, a superação do racismo e da subalternidade dos nossos corpos negros com raízes crespas. Compreendemos que o **empoderamento** não perpassa somente o viés estético e que se trata de uma construção de consciência social, uma luta e uma missão coletiva visando a emancipação de cada uma e cada um de nós, pois seu conceito inclui auto reconhecimento, fortalecimento de competências e autoestima. Optamos por esta iniciativa por entendermos que o histórico de luta das mulheres negras e homens negros deste país e o cotidiano de luta e resistência do povo negro soteropolitano demandavam questões prementes que nos direcionam a um ato político que memorasse e agregasse o máximo possível todas as lutas e resistência negra já existentes.

Salientamos a importância da marcha do orgulho crespo realizada em São Paulo e das demais que aconteceram em algumas cidades do Brasil para o movimento de combate e superação do racismo em nosso país. Elas somam à luta iniciada há décadas por coletivos negros, por mulheres negras e homens negros que nos legaram uma história e de força e coragem. Destaca-se que a comissão que está à frente da organização da marcha é formada majoritariamente por mulheres negras, de diferentes regiões de Salvador, diferentes idades, vivências, graus de escolaridade, e histórias. Dentro desse contexto, compreendemos que a marcha em sua essência pede o protagonismo das mulheres pretas, porque além de sofrer com o racismo como sustentação das relações de

poder e exploração, enfrentamos também o patriarcado e seu controle sobre nossa sexualidade e **gênero**, tendo o racismo como potencializador tudo isso nos colocando na base da pirâmide de opressões sociais.

Entendemos a marcha do empoderamento crespo como um ato político, ativista, de reconhecimento identitário e fortalecimento de um povo que historicamente tem a sua existência negada, nesse sentido a marcha aponta como ponto de partida para o empoderamento a estética negra.

### **Empoderamento, gênero e raça**

O contexto atual não pode negar que essa tríade – Empoderamento-Gênero- **Raça**- estão coladas. Nós mulheres negras tomamos a luta contra o racismo e o machismo pelas mãos em detrimento principalmente pelo assolamento do genocídio da juventude negra. Saímos para as ruas, estamos organizadas seja em coletivos, comunidades, terreiros, escolas, associações de bairro, enfim estamos no front da luta antirracista e a sociedade com isto está sendo cobrada. O empoderamento nos tem colocado em diferentes espaços de enfrentamento o que também nos impulsiona ao aprofundamento dos debates que envolvem gênero e raça.

No contexto do empoderamento estético, é importante levar em conta as **interseccionalidades** que perpassam as vivências das mulheres negras que, no caso brasileiro, tiveram seus corpos desvalorizados, hipersexualizados e explorados na história. Feministas negras como Lélia Gonzalez (1982;1984; 1988), bell hooks (2015) e Angela Davis (2016) chamaram a atenção para a invisibilização das mulheres negras dentro do feminismo. Para hooks (2015, p. 207), as mulheres feministas privilegiadas não têm sido capazes de compreender e falar sobre diversos grupos de mulheres por não compreenderem plenamente as interseccionalidades entre as opressões de gênero, raça e classe. A crítica de hooks (2015) se dá pelo fato das produções de feministas

brancas se concentrarem exclusivamente nas discussões sobre gênero, não construindo uma base sólida para a teoria feminista.

Angela Davis (2016), filósofa e ativista política estadunidense, destaca em sua fala a o lugar relegado às mulheres negras na sociedade. Falando sobre participação de mulheres negras nas lutas sociais e políticas de homens negros e de mulheres brancas nos Estados Unidos, Davis (2016) mostra como mesmo quando ativas em algumas lutas mulheres negras foram e são marginalizadas. Apesar do apoio ao movimento sufragista nos Estados Unidos, por exemplo, mulheres negras tiveram seus pedidos de inclusão na reivindicação pelo direito ao voto negados mais de uma vez (DAVIS, 2016, p.149-150). Da mesma maneira, a teoria feminista muitas vezes ignora as reivindicações de mulheres negras e marginalizam as discussões sobre suas condições de trabalho, pobreza e violência.

Pensando sobre estas interseccionalidades, destacamos a Geração Tombamento como movimento interseccional que utiliza o empoderamento estético e a moda como estratégias de resistência e transformação. Acreditamos que a construção desse movimento e dos eventos aqui relatados, o Afro Chic e Marcha do Empoderamento Crespo, estejam relacionados. A escolha do nome para este movimento já sinaliza uma abordagem interseccional. “Tombou”, “tombei”, “lacrar” são termos amplamente utilizados pelas comunidades gays brasileiras, como sinal de aprovação para uma performance, artefato ou estética. São empregados também no sentido de maravilhoso, algo surpreendente e que quebra padrões. Formada por crianças, jovens e adultos negros em sua maioria, com as mais diversas identidades de gênero, a Geração Tombamento tem nos cabelos um dos principais marcadores de identidade. A transição capilar e o uso de tranças e turbantes são muito presentes e incentivados neste movimento. Os cabelos crespos, as tranças e os turbantes são utilizados como estratégia de resistência principalmente a **eugenia** e a **ideologia de**

**branqueamento** que atuou na adequação dos corpos negros aos padrões europeus no início do século XX.

A Geração Tombamento utiliza elementos de um movimento cultural que vem sendo construído desde os anos 1960: o Afrofuturismo. O Afrofuturismo nasceu em paralelo à efervescência da cultura Beatnik nos Estados Unidos nos anos 1960. A linguagem do movimento Afrofuturista é construída pela junção do imaginário sobre artefatos tecnológicos futuristas e artefatos tradicionais de matriz africana, criando um estilo de ficção científica que trata dos problemas relacionados as questões de raça, classe e gênero no século XX. A escritora e feminista ativista negra Stephanie Ribeiro (2016) afirma que a Geração Tombamento é uma mistura de afirmação da sua **ancestralidade** com a criação de uma possibilidade histórica e essa característica a aproxima do Afrofuturismo, por colocar a estética de matriz africana como possibilidade, como algo positivo e orgulhoso que pode não somente voltar os olhos para o passado, mas também planejar um futuro.

Segundo Mark Dery o Afrofuturismo é um movimento cultural, uma “ficção que trata sobre temas afro americanos e questões afro americanas sobre a tecnocultura do século XX” (DERY,1994, p.180). O Afrofuturismo foi construído por diversas formas de arte e cultura, inclusive pelas consideradas, a partir de um padrão eurocêntrico, “mais baixas” como vídeo games, grafite, rap, música eletrônica. Dery (1994) afirma que o Afrofuturismo se construiu principalmente no hip hop, nos sons do corpo que imitam máquinas do beat box (percussão vocal do hip hop) e na dança performática do robô, constituída por uma série de movimentos que imitam as figuras robóticas dos filmes de ficção científica. O movimento questiona a **branquitude eurocêntrica** e o machismo das ficções científicas, que tem como **personagem hegemônico** o homem branco heterossexual.

Deste modo, percebemos a influência do Afrofuturismo sobre a construção da Geração Tombamento e na realização de eventos como o Afro Chic e a Marcha do Empoderamento Crespo de

Salvador por dois motivos principais: 1) pensar o uso da estética como estratégia para questionar uma sociedade machista e racista; 2) buscar no entendimento do passado, das relações sociais historicamente construídas na **diáspora** africana, uma forma de entender e resistir aos problemas da atualidade desta mesma sociedade.

### Existimos e resistimos – espaços de luta

Na tabela 1 podemos ver que, nas redes sociais<sup>1</sup>, é grande o interesse pelo tema da estética negra e seus significados em grupos com pessoas de diferentes regiões do país.

**Tabela 1- Grupos virtuais que são distintos na referida temática**

COMUNIDADES	Membr@s	COMUNIDADES	Membr@s
Vício Cacheado	28.716	Meninas Black Power	54.952
Crespas e Cacheadas	112	Cacheadas e Crespas pelo Mundo	16.971
Amigas Cacheadas	57.458	Cacheadas&Estilosas	
Cabelo Afro — aprendendo a cuidar		Cacheadas e Crespas de Salvador	13.528
Cacheadas de Maceió	281	Cacheadas da Tha	1.722
Crespas TO		Musas Cacheadas	6.928
Cacheadas.com	36.606	Cacheadas de RO	4.135
Crespos & Cacheadas poderosas		Lar das Cacheadas	3.989
Cacheadas Divas		Beleza Cacheadas	22.161
Cacheadas do Paraná	952	Cacheadissimas	6.531
Cacheadas se assumindo	1919	Cacheando em Salvador	11.042
Cacheadas e Crespas de RO		Manifesto Crespo	
Cacheadas Coloridas		Cacheando	10.327
Cacheadas de Portugal		Cacheadas	18.133
Amigas Cacheadas de Jo-ville		Cabelos Cacheados e Crespos	93.089
Cacheadas em Transição	135.923	Cachos e Moda	
Encrespa Geral	13.140	Cabelos Afros, Crespos e Cacheados	
		Cachos Alagoanos	3.220

Fonte: MATTOS, 2015.

<sup>1</sup> Para mais dados sobre os grupos das redes sociais ler MATTOS, Ivanilde (Ivy) G. Estética Afro-diaspórica e o Empoderamento Crespo. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint/article/download/2164/1497>.



Mattos (2015) destaca que o que é relevante para essa reflexão destes números são as iniciativas que têm mobilizado esses grupos a saírem do virtual para adentrarem o real, as investidas “em encontros físicos, a fim de aproximar seus membr@s; realizar oficinas de cabelos, maquiagens e turbantes; debater temas associados à estética negra [...]”, ou seja, a criação de espaços de sociabilidade fora do mundo virtual para atender às demandas por debates e conhecimentos relacionados à estética negra.

### **Afro Chic em Curitiba**

Nas duas edições do Afro Chic em 2015 foram discutidos temas como racismo, solidão da mulher negra e dificuldades enfrentadas no mercado de trabalho. Todo o debate aconteceu tendo a estética como centro. As questões de gênero atreladas as de raça foram os fios condutores destes debates dentro das oficinas de tranças e de turbantes. O evento foi pensado para trabalhar no empoderamento de mulheres negras e pensar em como mulheres negras podem se unir e se ajudar.

Em ambas as edições do evento as oficinas de tranças foram ministradas por Débora Pereira, que além de idealizadora do evento é cabelereira, trancista, estudante de Serviço Social. As oficinas de turbantes foram ministradas por Neli Gomes da Rocha, doutoranda em Sociologia na Universidade Federal do Paraná e pesquisadora da área de relações raciais e estética negra. Tanto Débora quanto Neli conduziram as oficinas a partir de conhecimentos teóricos e técnicos, mas principalmente de suas vivências como mulheres negras e mães (figura 1).

**Figura 1 - Débora Pereira**



**Neli Gomes da Rocha**



**Ministrantes das oficinas de tranças e de turbantes no Afro Chic.**

**Fonte: arquivo pessoal das entrevistadas (2015)**

A preocupação estava não somente no conteúdo, mas também no ambiente no qual as oficinas aconteceriam. Foram colocados na sala tecidos africanos, livros sobre relações raciais no Brasil, estatuetas de mulheres africanas, revistas e fotos com atrizes e modelos negras, para que as participantes já entrassem em contato com um padrão estético não eurocentrado.

O ambiente criado nas oficinas permitiu que diversas mulheres fizessem relatos espontâneos sobre experiências de vida, autoestima e a relação que tinham com seus cabelos. Assim, as oficinas não trataram somente das técnicas de trançados e amarrações, mas sim de como artefatos de moda e técnicas de cuidado de matriz africana podem fazer parte da construção da autoestima e identidade de mulheres negras e de como a estética pode atuar como estratégia de resistência aos problemas nas relações raciais no Brasil.

## Pré-marchas do empoderamento crespo

“Pré-Marchas da MEC” teve como objetivo atingir a comunidade periférica da cidade para mobilizarmos rodas de conversa sobre cabelo crespo, racismo, empoderamento e temas que envolvem a negritude. Confiantes na divulgação pelas redes sociais criamos nossa marca e nossos slogan’s que viralizaram na Internet alcançando em menos de 20 dias mais de 10 mil visualizações. A partir disso avaliamos que já havia uma expectativa para a realização da “Pré-Marcha na UNEB”<sup>2</sup> no dia 29 de setembro de 2015 (figura 2).

Figura 2- Fly de divulgação da Pré Marcha na UNEB



**PRÉ**  
**MARCHA DO**  
**EMPODERAMENTO**  
**CRESPO**  
- S A L V A D O R -

Local:  
**UNEB**

**29/set**  
(Terça-Feira)

**PROGRAMAÇÃO:**

**Manhã: 9h00**  
**Abertura:** Performance Crespa  
**Diálogos:** [Im]Pertinentes: Estética Negra na Diáspora Africana;  
Oficina de Turbante/Sarau poético crespo  
**Feira Crespa:** Empreendedoras negras (manhã e tarde)

**Tarde: 14h00**  
**Performance:** Música, dança e teatro;  
**Diálogos [Im] Pertinentes:** Gênero, raça e Empoderamento Crespo;  
**Oficina:** Construção dos gritos de guerra para a Marcha;  
Performance Coletiva/criativa;

[facebook.com/empoderamentocrespooficial](https://www.facebook.com/empoderamentocrespooficial)    [marchadoempoderamentocrespo@gmail.com](mailto:marchadoempoderamentocrespo@gmail.com)

Fonte: Arte de Milla Carol

<sup>2</sup> UNEB = Universidade do Estado da Bahia, campus Salvador.

O público majoritariamente jovem esteve durante todo o dia envolvidos em atividades de empoderamento a partir de diferentes linguagens pensadas especialmente para esse público em fase de construção de identidade. A música foi um dos elementos mais interativos entre eles; as palestras sobre estética e afirmação da negritude suscitaram várias questões envolvendo situações cotidianas nos espaços escolares; tivemos oficinas de turbante que permitiu com que meninos e meninas aprendessem a fazer em si mesmas amarrações conscientes do que esse signo da cultura africana representam.

## I Marcha Do Empoderamento Crespo de Salvador - 2015

Em 17 de Outubro de 2015 realizamos mais uma “Pré-Marcha” no bairro Nordeste Amaralina cujo foco foram as crianças negras locais (figura 3).

Figura 3- Imagem da chamada para a Pré Marcha no dia 17/10/2015



Fonte: Arte de Milla Carol

Com um diferencial extremamente importante essa Pré-Marcha do Nordeste de Amaralina contou com uma comissão organizada por mulheres do bairro. Preocupadas em envolver a comunidade no processo de construção desse ato a comissão optou fazer a chamada focando nas crianças do próprio bairro. É na infância que a construção de si acontece, mas é também nessa fase que são os processos de baixa autoestima quando a criança negra

de cabelo crespo tem que ir para a escola e ela se percebe diferente ou o próprio ambiente escolar hostiliza essas crianças de forma subjetiva (figura 4).

**Figura 4- Pré Marcha do Empoderamento Crespo**



Marcha realizada com o apoio da Associação de moradores do Bairro do Nordeste de Amaralina representada na imagem pelas moradoras Cleusa Sena, Denise Santos e Hilmara Bittencourt em 17/10/2015  
Foto: Carol Nepomuceno (2015)

## **II Marcha Do Empoderamento Crespo de Salvador - 2016**

No dia 07 de novembro de 2016 Salvador, a cidade mais negra fora da África, teve suas ruas do centro tomadas pela negritude. O evento mais esperado pelas redes sociais se materializou fisicamente levando em torno de 4 mil pessoas a entoar o grito: Estamos na rua é pra lutar pelo direito do cabelo encrespar! O movimento que se iniciou pelas redes sociais, principalmente a partir dos grupos de mulheres que se mobilizam para a volta dos cabelos naturais. Posterior ao evento de rua, os meios de comunicação e a mídia de um modo geral em Salvador coloca a Marcha do Empoderamento Crespo como um movimento estético político legítimo (figura 5).

Figura 5-Fly de divulgação da II Marcha do Empoderamento Crespo de Salvador



Fonte: Arte de Milla Carol

Outras pré-marchas aconteceram para a realização da II Marcha do Empoderamento Crespo seguindo a mesma concepção.

Aconteceu no dia 13 de novembro de 2016 no Campo Grande a II Marcha do Empoderamento Crespo de Salvador provando para os menos descreditados que se faz política pelo viés da estética e se acolhe todas diferenças existentes em nossa sociedade (figura 6).

Figura 6 – Imagem da II Marcha do Empoderamento Crespo de Salvador



Na foto vemos Ivy Guedes e Vanessa Ribeiro na descida da Av. Sete de Setembro em direção a Praça Castro Alves – Salvador/BA no dia 13 de Novembro de 2016

Foto de Milla Carol (2016)

## Considerações finais

Neste capítulo buscamos relatar a realidade de mulheres negras no Brasil em meio ao racismo e ao machismo, focando nos espaços de resistência a estes problemas através da estética. Espaços de resistências esses os virtuais e físicos, como o Afro Chic e a Marcha do Empoderamento Crespo. Observar a relação de mulheres negras com seus cabelos nos permite compreender também como as imposições sobre os corpos, dadas apenas como padrões estéticos, fazem parte também da manutenção de um sistema de estratificação de classes e da subalternização de mulheres negras na história do século XX e início do XXI no Brasil. As uniões de mulheres negras em espaços de sociabilidade, como os estudados neste texto, são importantes para desconstruir estereótipos e resistir aos padrões do branqueamento impostos em nossa história.

## Questões Provocativas para Debate

1. Como reverter o estigma da cor que marca as pessoas negras a serem estereotipadas como mal, feias e sujas?
2. O cabelo crespo pode ser um empecilho na contratação de um serviço? Por que?
3. A mulher negra, gorda e de cabelos crespos terá a sua competência profissional pré-julgada negativamente? Explique sua opinião.
4. Você se relacionaria afetivamente com uma pessoa de cabelos crespos?
5. Você defenderia uma pessoa negra em uma situação de racismo? Já presenciou alguma situação de racismo? Como reagiu?
6. Você acredita que a estética possa ser uma ferramenta de combate ao racismo? Como?

## Glossário temático

**Ancestralidade** - Eduardo David de Oliveira (2012) desenvolve a noção de ancestralidade para além de relações consanguíneas ou de parentesco. O autor afirma que ancestralidade, no Brasil, pode ser definida como a forma cultural

africana recriada em outros contextos. Segundo Oliveira (2012), ancestralidade é mais que um conceito ou categoria do pensamento, mas sim diz respeito às experiências histórico-culturais na diáspora, uma “categoria capaz de dialogar com a experiência africana em solo brasileiro” (OLIVEIRA, 2012, p.40)

**Branquitude** - Ruth Frankenberg define a branquitude como “um lugar estrutural de onde o sujeito branco vê os outros, e a si mesmo, uma posição de poder, um lugar confortável do qual se pode atribuir ao outro aquilo que não se atribui a si mesmo”. (Frankenberg, 1999b, pp. 70-101, Piza, 2002, pp. 59-90). A branquitude pode ser entendida como um lugar de privilégios simbólicos, isto é, que colaboram para construção social e reprodução do preconceito racial e do racismo.

**Diáspora** - segundo William Safran (1991, p.83) diáspora diz respeito a diversos processos, entre eles à expatriação de comunidades de minorias, que são dispersas de um centro original para pelo menos dois lugares periféricos, que mantêm uma memória, visão ou mitologia sobre a pátria original. A diáspora africana, então, é o fenômeno histórico, social e cultural da migração forçada de povos africanos para outros continentes e me interessam os processos de formações culturais e sociais deste contexto.

**Empoderamento** - empoderar é um verbo que se refere ao ato de dar ou conceder poder para si próprio ou para outrem. Djamilia Ribeiro (2015), filósofa e feminista negra, afirma que o empoderamento possui um significado coletivo para o feminismo negro, uma ação que coloca mulheres negras como sujeitos ativos de mudança. Para Ribeiro (2015), o empoderamento se delineia no comprometimento com a luta pela equidade e significa ter consciência dos problemas que afligem a sociedade e criar mecanismos para combatê-los. O empoderamento diz respeito ao enfrentamento da naturalização das relações de poder desiguais entre homens e mulheres, lutar por igualdade e liberdade em relação às escolhas de seus corpos e sexualidade. Segundo Ribeiro (2015), empoderamento significa ainda uma ação coletiva desenvolvida pelos indivíduos ao participarem de espaços privilegiados de decisões, de consciência social dos direitos sociais. Estas ações coletivas e sociais acontecem numa perspectiva antirracista, antilietista e antissexista através das mudanças das instituições sociais e consciência individual.

**Eugenia** - a palavra eugenia deriva do grego e significa “bem-nascido”. O termo foi cunhado em 1904 por Francis Galton, antropólogo inglês, que definiu eugenia como “a ciência que lida com todas as influências que melhoram as qualidades inatas de uma raça; também com aqueles que as desenvolvem (as raças) ao



máximo de vantagens. A melhoria das qualidades inatas, ou da linhagem”. A eugenia pode ser entendida como um movimento pelo aprimoramento estético da raça e pela preservação da pureza de alguns grupos. A eugenia foi foco de estudo e ação de diversas sociedades e organizações tanto na Europa quanto na América do norte e América Latina. O pensamento eugenista no Brasil se fortalece no início do século XX indo até meados deste (SANTOS, 2017)

**Eurocentrismo (eurocêntrico; eurocentrado)** - visão de mundo que tende a colocar a Europa como o elemento fundamental na constituição da sociedade moderna, sendo necessariamente a protagonista da história do homem. Trata-se da ideia de que a Europa é o centro da cultural e científico do mundo, de onde devem vir todos os padrões.

**Gênero** - construção histórico-social contínua que atua sobre os corpos construindo masculinidades e feminilidades. Guacira Lopes Louro (2007) afirma que as identidades sexuais e de gênero não são intrínsecas ao corpo, mas construídas e reconstruídas ao longo da vida, de maneira a enquadrar o indivíduo a uma determinada classificação conforme a interação social na qual se encontre.

**Hegemonia (personagem hegemônico)** - supremacia, influência preponderante exercida por cidade, povo, país. Ao falar de personagem hegemônico falamos sobre a construção e imposição da figura do homem branco, heterossexual e de classe média como o “normal” e superior na sociedade.

**Ideologia de Branqueamento** - a ideologia de branqueamento diz respeito às ideias e planos de ação propagados durante o período de eugenia no Brasil. Almejava-se tornar a população brasileira branca, ao invés de mestiça, acreditando-se ser fator necessário para o desenvolvimento do Brasil enquanto nação. O branqueamento aconteceria através do branqueamento moral (dos costumes), biológico (através dos casamentos e da reprodução) e estético (através do branqueamento da pele e alisamento dos cabelos).

**Interseccionalidades** - Adriana Piscitelli (2008, p. 263) afirma que a categoria de interseccionalidades emergiu no debate internacional do pensamento feminista na década de 1990, propondo o olhar para a multiplicidade de diferenciações e articulações com os estudos de gênero. A categoria propõe pensar nas imbricações entre as opressões de gênero, raça e classe, entre outras.

**Moda** - Diana Crane (2008, p. 157) afirma moda é um fenômeno social e que já houveram diversas tentativas de se produzir uma única definição de moda que

compreendesse esse fenômeno como um todo. Contudo, para a autora não existe um conceito universal de moda que dê conta de sua complexidade, pois cada definição focaliza em diferentes aspectos de suas manifestações – moda como processo de disseminação entre consumidores, como linguagem, como conjunto de normas que influenciam os modos de vestir, entre outros. Portanto, moda não diz respeito somente ao sistema de produção e consumo de roupas ligados à tendências, mas pode ser compreendida também como os usos dos artefatos como roupas e acessórios na construção de subjetividades e identidades.

**Raça** - o sociólogo jamaicano Stuart Hall (2006) afirma que raça não é uma categoria biológica, mas sim cultural, que organiza formas de falar, sistemas de representação e práticas sociais que utilizam um conjunto frequentemente pouco específico de diferenças acerca de características físicas como marcas simbólicas, para diferenciar socialmente um grupo de outro.

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

**BRAGA, Amanda Batista. História da beleza negra no Brasil: discursos, corpos e práticas.**

\* O Livro de Amanda Braga trás o debate sobre o corpo negro desde o início da civilização em capítulos assim distribuídos. 1- Decifrar a história da beleza negra: vestígios de nossa “estranha” civilização; 2- Três retratos em branco e preto; 3- Retrato de beleza castigada (século XVIII-1888); 4- Retratos de uma beleza moral; 5- Retratos de uma beleza multiplicada. A autora aprofunda as dores e as marcas que a escravidão dolorosamente deixaram inscritas nos corpos negros. Aborda os estigmas do olhar sobre o corpo negro como feio e fedido, das negras vistas como mulatas, aviltadas pela cultura da sexualização dos corpos.

**CRUZ, Cintia; FIGUEIREDO, Angela. Beleza negra: representações sobre o cabelo, o corpo e a identidade das mulheres negras.**

\* Este livro é parte da Coleção Uniafro que apresenta uma coletânea de artigos especialmente esse número buscou se reunir um conjunto de textos construídos a partir de experiências adquiridas através de pesquisa como também de experiências vividas por mulheres de cabelos crespos. Destaca-se que essa coletânea apresenta somente autoras negras. 1- Representação sobre o cabelo, corpo e identidade das mulheres negras (Angela Figueiredo e Cintia Cruz; 2- Beleza Pura: símbolos e economia ao redor do cabelo do negro (Angela Figueiredo); 3- Corpo e Cabelo como símbolos da identidade negra (Nilma Lino Gomes); 4- Trazemos na cabeça: mulheres negras, traduzindo códigos de afirmação pelos cabelos (Vilma Reis); 6- História de mulheres negras e seus

cabelos poderosos (Denise Ribeiro);7- Relatos de etnografia não autorizada no Instituto de Beleza Natural (Cintia Cruz);8- Semeando identidade negra do fio à raiz (Fábia Calazans);9- Escritos negros femininos sobre oró e irun (cabeça e cabelo) de Obirín Dúdu (Hildália Fernandes); 10- Cabelos como mobilizadores de sociabilidade em Maputo, Moçambique (Denise Costa).

**SANTOS, Naira Gomes, dos; MATTOS, Ivanilde, [Ivy] Guedes de. *Marcha do empoderamento crespo- um debate necessário.***

\* Tendo em vista a ocorrência nacional de diversos movimentos estéticos que identificam os cabelos como fios condutores de novas identidades, verifico as negras ousando assumir uma estética anteriormente negada e discriminada por um padrão estético de beleza eurocêntrico. Neste sentido, busco analisar este movimento enquanto fenômeno estético afro-diaspórico, considerando as ressignificações capilares com seus usos e abusos, desconstrutores de hegemonia alavancado por coletivos de mulheres negras. Esse estudo vai se concentrar em analisar como estes movimentos liderados por mulheres no interior dos coletivos instituídos através das redes sociais – via Facebook – têm contribuído para a autoestima e afirmação da estética negra a partir do empoderamento crespo e, especialmente, tornando essa afirmação estética mais uma bandeira da luta antirracista. A metodologia a ser desenvolvida está ancorada no método (auto)biográfico e na pesquisa exploratória. O referencial teórico está coadunado com o pensamento Pós-Colonial, visto que se trata de um estudo onde a descolonização estética é fulcral na atual conjuntura sociocultural e política do país.

**MATTOS, Ivanilde [Ivy] Guedes de. *Estética afro-diaspórica e o empoderamento crespo.***

\* Neste relato de experiência, tendo em vista a ocorrência nacional de diversos movimentos em torno do debate acerca da estética negra – particularmente a Marcha do Empoderamento Crespo – consideramos as ressignificações capilares como processos desconstrutores de hegemonias, alavancados por coletivos de mulheres negras. Desta forma, perseguimos as teias de sentidos elaboradas em volta deste movimento, das discussões acerca da situação das mulheres negras na atualidade, considerando o cabelo não liso, livre da química e assim dito, natural, como um dispositivo aglutinador e substrato para elaborações de sujeitos ocupados na busca de suas inteirezas.

**SILVA, Célia Regina Reis da. *Crespos Insurgentes, estética, revolta, memória e corporeidade negra paulistana, hoje e sempre.***

\* Trata-se de uma tese de doutorado em que a autora mergulha na análise sobre as comunicações corporais manifestas em penteados afros, seus uso, (re)significados, simbologias e representações em processos de reexistência

negras em São Paulo. O estudo se concentra em coletivos culturais de maioria jovem e negra que se expressam através do teatro, narrativas negras, saraus, blogs entre e outros. Busca a autora compreender as mudanças e permanências que estão presentes nas representações sobre dos cabelos crespos e seus penteados construídos pelos negros.

## **Leituras complementares**

DERY, Mark. **Black to the Future.**

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz - corpo e cabelo como símbolos da identidade negra.**

\_\_\_\_\_. **Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra.**

GONZALEZ, Lélia. **A mulher negra na sociedade brasileira.**

MATTOS, Ivanilde Guedes. **A negação do corpo negro: representações sobre o corpo no ensino de Educação Física.**

SANTOS, Ana Paula M. Teixeira dos. **Tranças, turbantes e empoderamento de mulheres negras: artefatos de moda como tecnologias de gênero e raça no evento Afro Chic (Curitiba-PR).**

SANTOS, Jocélio Teles. **O negro no espelho: imagens e discursos nos salões de beleza étnicos.**

STEPAN, Nancy Leys. **A hora da eugenia: raça, gênero e nação na América latina.**

XAVIER, Giovana. **Aristocratas de penteadeira: empresárias da raça e políticas do cabelo black na imprensa afro-americana do pós-abolição.**

## **Indicações disponíveis em outras mídias**

**100+ Filmes e Documentários com Protagonismo Negro.** Disponível em: <http://nodeoito.com/filmes-protagonismo-negro/>

**II Marcha do Empoderamento Crespo de Salvador - “Eu Tô na Rua é pra Lutar Pelo Direito do Cabelo Encrespar.** Disponível em:

<http://www.geledes.org.br/ii-marcha-do-empoderamento-crespo-de-salvador-eu-to-na-rua-e-pra-lutar-pelo-direito-do-cabelo-encrespar/#gs.7su9C1I>

**Alisamento de cabelos infantis, a crença na negligência materna e o racismo velado.** Disponível em: <http://www.geledes.org.br/alisamento-de-cabelos-infantis-a-crenca-na-negligencia-materna-e-o-racismo-velado/>

**Dossiê Afrofuturismo: saiba mais sobre o movimento cultural.** Disponível em: <http://www.geledes.org.br/dossie-afrofuturismo-saiba-mais-sobre-o-movimento-cultural/#gs.Qrm1C30>.

**Dreadlocks – Estilo, Negritude e Historia reunidos em um penteado milenar.** Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/notas/dreadlocks-estilo-negritude-e-historia-reunidos-em-um-penteado-milenar/>

**Geração tombamento:** Disponível em: <https://www.geledes.org.br/tag/geracao-tombamento/#gs.jzYZemk>

**Good Hair (Cabelo bom).** Filme. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/70112745> / <http://www.goodhairmovie.net/>.

**Grace Neutral discovers the Brazilian girls leading the new beauty revolution (Grace Neutral encontra garotas brasileiras liderando a nova revolução da beleza).** Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=Cja\\_ND2iIWI](https://www.youtube.com/watch?v=Cja_ND2iIWI)

**Ivy Guedes – Empoderamento.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TblnTLnm5XU>.

**Marcha do Empoderamento Crespo de Salvador.** <https://www.facebook.com/empoderamentocrespooficial/?fref=ts>

**Na trama das tranças existem os saberes ancestrais matemáticos, artísticos e filosóficos.** Disponível em: <http://catarinas.info/colunas/na-trama-das-trancas-existem-os-saberes-ancestrais-matematicos-artisticos-e-filosoficos/#.WPBWUkcBaD4.facebook>

## Referências utilizadas no capítulo

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DERY, Mark. Black to the Future. In: Dery, Mark. **Flame Wars: The Discourse of Cyberculture**. Duke University Press, 1994.

GONZALEZ, Lélia . A mulher negra na sociedade brasileira. In: LUZ, Madel T. (Org). **O lugar da mulher: estudos sobre a condição feminina**. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1982.

\_\_\_\_\_. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, 1984, p. 223-244

\_\_\_\_\_. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: **Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro, N<sup>o</sup>. 92/93 (jan./jun.). 1988, p. 69-82.

HOOKS, bell. **Alisando nosso cabelo**. Disponível em: <http://www.criola.org.br/mais/bell%20hooks%20-%20Alisando%20onosso%20cabelo.pdf>. Acesso em: 05/04/2015

\_\_\_\_\_.Mulheres negras: moldando a teoria feminista. In: **Revista Brasileira de Ciência Política**, n<sup>o</sup>16. Brasília, janeiro - abril de 2015, pp. 193-210.

MATTOS, Ivanilde [Ivy] **Guedes de. Estética Afirmativa- Corpo negro e Educação Física**. Salvador . EDUNEB, 2009.

RIBEIRO, Stephanie. **Meu lacre é poder**. Disponível em: <https://revistatrip.uol.com.br/tpm/stephanie-ribeiro-escreve-sobre-geracao-tombamento-e-afrofuturismo.> ?Acesso em: 02/09/2016

SANTOS, Ana Paula M. Teixeira dos. **Traças, turbantes e empoderamento de mulheres negras: artefatos de moda como tecnologias de gênero e raça no evento Afro Chic (Curitiba-PR)**. Dissertação de mestrado em tecnologia e Sociedade, do Programa de Pós- Graduação em Tecnologia Federal do Paraná. Curitiba, 2017.

BRAGA, Amanda Batista. **História da beleza negra no Brasil: discursos, corpos e práticas**. São Carlos: EDUFSCAR, 2015.

FIGUEIREDO, Angela; Cruz, Cintia. Org. **Beleza negra: representações sobre o cabelo, o corpo e a identidade das mulheres negras**. Cruz das Almas: EDUFRB; Belo Horizonte: Fino Traço, 2016.

GOMES, Naira dos Santos; MATTOS, Ivanilde [Ivy] Guedes de. **Marcha do empoderamento crespo- um debate necessário**. Revista Extensão. Vol. 10, n. 1 (junho, 2016 - Cruz das Almas, BA: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Pró-Reitoria de Extensão, 2016

MATTOS, Ivanilde [Ivy] Guedes de. **Estética afro-diaspórica e o Empoderamento Crespo**. Revista Pontos de Interrogação, v. 5, n. 2, jul./dez. 2015 Revista do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus II – Alagoinhas – BA

SILVA, Célia Regina Reis da **Crespos Insurgentes, estética, revolta, memória e corporeidade negra paulistana , hoje e sempre**. Tese de Doutorado pela Universidade Católica de São Paulo. Programa de Pós Graduação em História Social. São Paulo, 2016.





## Racismo e Branquitude:

### Psicologia e branqueamento no Brasil

*Lia Vainer Schucman*

*Renata Schlickmann*

Ensinarão-me a ver o racismo somente em atos individuais de maldade, não em sistemas invisíveis conferindo o domínio ao meu grupo (Peggy McIntosh)

#### Introdução

Os estudos críticos da branquitude, traduzidos de *critical whiteness studies*, iniciaram nos Estados Unidos na década de 90<sup>1</sup>, sendo, portanto, um campo muito recente de pesquisas, especialmente no Brasil, que estão datados do início do século XXI, trazidos pela Psicóloga social Maria Aparecida Bento. A autora inicia suas pesquisas sobre branquitude a partir das leituras sobre a história do negro na sociedade brasileira, especialmente a obra de Florestan Fernandes, que, para a autora, tem o papel de demonstrar o caráter sócio histórico dos impactos da escravidão, que, nas palavras do autor, causaram uma deformação na construção da identidade negra. Porém, o autor, ao apontar tal aspecto, acaba por omitir a responsabilidade do branco nesta

---

<sup>1</sup> Os Estados Unidos são considerados pioneiros nos estudos críticos da branquitude, porém, há registros de produções acadêmicas sobre o tema na África do Sul, Austrália, Inglaterra e no Brasil. (CARDOSO, 2008; SCHUCMAN, 2013).

configuração, desta forma Bento se pergunta: “Como um estudioso de sua envergadura pôde deixar de analisar detidamente essa dimensão tão explícita do grupo branco, ao mesmo tempo em que conseguiu debruçar-se sobre a "deformidade" negra?” (BENTO, 2002, p. 46-47).

Neste sentido, é possível pensar que, até então, encontrava-se em diferentes áreas das ciências humanas trabalhos que visavam compreender como a ideia de **raça** afeta o negro brasileiro. Contudo, não se perguntava sobre a experiência e as construções cotidianas do próprio sujeito branco como pessoa **racializada**. Trata-se da experiência da própria identidade branca que, segundo Ruth Frankenberg (2004), é vivida imaginadamente como se fosse uma essência herdada e um potencial que confere ao indivíduo poderes, privilégios e aptidões intrínsecas.

A partir disto, Maria Aparecida Bento, ao entrar em contato com os estudos críticos da branquitude dos Estados Unidos, inicia o campo de estudos da branquitude no Brasil. Suas pesquisas iniciaram em parceria com Iray Carone, no instituto de psicologia da Universidade de São Paulo (USP), resultando no livro *Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil* (2002).

Tais estudos apontam que o branco não é apenas favorecido nessa estrutura racializada, mas é, também, produtor ativo dessa estrutura, através dos mecanismos mais diretos de discriminação e da produção de um discurso que propaga a democracia racial e o branqueamento. Esses mecanismos de produção de desigualdades raciais foram construídos de tal forma que asseguraram aos brancos a ocupação de posições mais altas na hierarquia social, sem que isso fosse encarado como privilégio de raça. Isso porque, a crença na democracia racial isenta a sociedade brasileira do preconceito e permite que o ideal liberal de igualdade de oportunidades seja apreendido como realidade. Desse modo, a ideologia racial oficial produz um senso de alívio entre os brancos, que podem se isentar de qualquer responsabilidade pelos

problemas sociais dos negros, mestiços e indígenas (BENTO, 2002; SCHUCMAN, 2013).

Assim, os olhares acadêmicos das ciências sociais e humanas se deslocaram dos “outros” racializados para o centro sobre o qual foi construída a noção de raça, ou seja, para os brancos (SCHUCMAN, 2013, p. 45). Desta forma, começa-se a colocar as pessoas brancas no centro dos estudos das relações raciais, analisando o seu papel para a manutenção do panorama social em que vivemos.

### **Características da Branquitude**

Literalmente o conceito de branquitude significa identidade racial branca, que é preciso ser pensada sempre de modo relacional e construída sócio historicamente, a partir das relações de poder da estrutura social na qual está inserida. Desta forma, é preciso pensar que os grupos e sujeitos que são considerados brancos em determinados locais, não necessariamente são em outros contextos. Contudo, é unânime entre os estudiosos críticos da branquitude, que esta identidade se construiu a partir da ideia fictícia de superioridade produzida pelo conceito de raça forjado pela pseudociência do fim do século XIX.

No Brasil, “ser branco exige pele clara, feições europeias, cabelo liso; ser branco é uma função social, implica desempenhar um papel que carrega em si uma certa autoridade, permitindo trânsito, baixando barreiras” (SOVIK, 2002, p. 06).

Ruth Frankenberg (2004), após 10 anos de investigação sobre o tema da branquitude, propõe que ela deve ser pensada em suas localizações nas sociedades, que são estruturadas na dominação. Seleccionamos alguns pontos que, para a autora, podem ser nomeados para caracterizar a branquitude globalmente. São eles:

**1. A branquitude é um lugar de vantagem estrutural nas sociedades estruturadas na dominação racial.**

Aqui é preciso pensar que todas as sociedades colonizadas por europeus, onde a categoria raça foi criada e, portanto, utilizada para justificar a violência colonial, são estruturadas por esta dominação. Desta forma, podemos dizer que os brancos adquirem vantagens em todas essas sociedades.

**2. A branquitude é um “ponto de vista”, um lugar a partir do qual nos vemos e vemos os outros e as ordens nacionais e globais.**

Neste tópico é possível pensar que a autora propõe que esta localização identitária permite aos brancos um lugar de conforto para olhar ao seu entorno, pensando a si mesmo como norma e/ou padrão de humanidade a ser seguido. Como exemplo, cabe perguntar aos brancos leitores deste texto quando que raça foi um problema em sua vida. Provavelmente serão numeradas poucas situações. Já se fizermos a mesma pergunta a negros ou indígenas que lêem este livro, serão recordados casos a partir da tenra idade, 2-3 anos de idade, demonstrando a grande disparidade entre a relação de brancos, negros e indígenas com a raça.

**3. A branquitude é um locus de elaboração de uma gama de práticas e identidades culturais, muitas vezes não marcadas e não denominadas, ou denominadas como nacionais ou “normativas” em vez de especificamente raciais.**

Neste sentido, um bom exemplo para pensarmos esta colocação é como a história da Europa aparece nos currículos escolares, sempre pensada como história geral, assim como suas guerras são lidas como mundiais. Já os outros continentes como histórias particulares, tais como história das américas, história

ocidental, história africana, história indígena. Demonstrando o caráter de normatividade que adquire a identidade, também particular, branca.

#### **4. A branquitude é comumente redenominada ou deslocada dentro das denominações étnicas ou de classe.**

Ou seja, a identidade racial branca, para além de criar uma fronteira externa entre brancos e negros, tem fronteiras e distinções internas que hierarquizam os brancos através de outros marcadores sociais, como classe social, gênero, origem, regionalidade e fenótipo. A fala de um entrevistado de Schucman (2013, p. 86) para responder à pergunta “o que é ser branco para você?”, pode nos trazer uma ilustração sobre isso:

“Ah tem vários tipos de brancos, eu sou aquele branco meio **encardido** né? Eu nem sei de que origem eu sou, sei que sou branco e meus parentes sempre contaram histórias da Paraíba acho que sempre foram de lá, e tem alguns que vieram pra cá pra São Paulo”. (Vinicius).

Os fragmentos acima mostram que a própria branquitude tem divisões que são construídas através da categoria de raça produzida no século XIX, pois as características estão ligadas ao fenótipo dos indivíduos e são hierarquizadas com o auxílio de uma noção biológico-científica, inscrita exatamente no século XIX. Um exemplo disto é a fala de João, também extraída da tese de Schucman (2013, p. 87) sobre as diferenças entre o que ele chama de branco e de nordestino:

Tem muito nordestino branco. Mas nordestino para mim não é branco, é nordestino. É uma mistura geral de português, índios e negros. O nordestino não é que nasceu no nordeste, mas sim uma mistura, por exemplo o cantor Otho nasceu no nordeste mas não é o que eu chamo de nordestino, ele tem cara de branco

européu, já o branco nordestino tem cabeça chata, é baixinho, uma outra coisa. (João).

A fala de João, que define o nordestino por características fenotípicas e não pelo pertencimento à esta região brasileira, pode nos ajudar a pensar que tanto os estereótipos quanto o preconceito sulista no que diz respeito ao nordestino, podem estar associados a um grau elementar de racismo. Ou seja, o que faz com que João retire a nordestinidade do cantor e compositor recifense Otho (ruivo de olhos claros) e não daqueles com características físicas que João define como uma mistura entre português, índios e negros? Neste caso, a retirada de Otho do grupo dos nordestinos por João mostra que foram apagadas e neutralizadas a história e a ligação do cantor com esta cultura e regionalidade, em nome de um olhar racializado, em que a anatomia é o paradigma. Em contrapartida, Vinicius, paraibano residente em São Paulo, que durante toda sua entrevista afirmou que os brancos têm atitudes melhores do que os negros, tomou para si a auto-classificação de branco **encardido**, mostrando que, mesmo se sentindo parte da branquitude, sabe que há graus de brancura, e que nesta lógica racial ele é menos branco que outros.

É possível constatar que, mesmo que um sujeito se torne consciente da ideologia racista e a partir disto lute contra ela, no seu corpo estão inscritos significados racializantes, ou seja, o corpo está imerso em um campo de significados construído por uma ideologia racista. Portanto, ao ser percebido socialmente, esse corpo emerge do campo ideológico marcado, investido e fabricado por significados inscritos na sua própria corporeidade, uma heterogeneidade que corresponde a uma escala de valores raciais, segundo a qual o corpo branco, ou melhor, alguns sinais/marcas físicas atribuídos à branquitude balizam uma hierarquia, na qual alguns brancos conseguem ter mais status e valor do que outros.

**5. Como lugar de privilégio, a branquitude não é absoluta, mas atravessada por uma gama de outros eixos de privilégio ou subordinação relativos; estes não apagam nem tornam irrelevante o privilégio racial, mas o modulam ou modificam.**

Apesar de a branquitude ser pensada como uma posição de privilégios simbólicos e materiais, é preciso entender como isto funciona **interseccionalmente**. Desta forma, cabe dizer que os privilégios que um homem branco rico detém em sua vida são extremamente diferentes daqueles que a branquitude pode vir a beneficiar uma mulher branca e pobre. No entanto, mesmo que neste exemplo gênero e classe sejam categorias de opressão, esta mulher pode, por exemplo, alcançar vagas de empregos ou posições que o racismo impede às mulheres pobres e negras.

**6. A branquitude é produto da história e é uma categoria relacional. Como outras localizações raciais, não tem significado intrínseco, mas apenas significados socialmente construídos. Nessas condições, os significados da branquitude têm camadas complexas e variam localmente e entre os locais; além disso, seus significados podem parecer simultaneamente maleáveis e inflexíveis.**

Isso significa que dentro do Brasil a branquitude tem características diferentes em regiões diferentes. Em algumas, como no Sudeste, muitas pessoas negras de pele clara são consideradas brancas, porém, ao virem para o Sul são imediatamente consideradas negras, pois aqui a categoria branco está ligada à questão étnica, ou seja, para ser considerado branco no Sul do Brasil precisa ter, além do fenótipo demarcador da raça, a origem europeia.

**7. O caráter relacional e socialmente construído da branquitude não significa, convém enfatizar, que esse e outros lugares raciais sejam irreais em seus efeitos materiais e discursivos.**

Ou seja, dizer que a raça é uma construção social, não significa que não tenha efeitos concretos, duradouros e fixos no cotidiano das pessoas. Desta forma, apesar de raça não existir biologicamente, seus efeitos são visíveis em nossa sociedade.

Esta conceituação, apresentada por Frankenberg (2004), nos mostra que o cerne da identidade racial branca são os privilégios materiais e simbólicos que se obtêm nas sociedades estruturadas por dominação racial. Neste sentido, Peggy McIntosh (1988) argumenta que os privilégios não são percebidos pelos sujeitos que os obtêm, pois as sociedades ocidentais ainda são em sua maioria sociedades eurocentradas e, por isso, tendem a ser “monoculturais”, ou seja, a constituição de uma determinada perspectiva sobre o mundo que se baseia centralmente nos padrões culturais dos grupos dominantes, mantendo uma visão única sobre as formas de viver e ser no mundo, que não permite que os sujeitos consigam perceber sua singularidade e seu próprio fechamento. O monoculturalismo, como toda forma de ‘sistema-único de visão’, é cego à sua própria especificidade cultural. Ele não consegue perceber a si mesmo (MCINTOSH, 1988). Ele confunde seus particularismos com neutralidade. Tal como Bento (2002, p. 26) denuncia:

Eles reconhecem as desigualdades raciais, só que não associam essas desigualdades raciais à discriminação e isto é um dos primeiros sintomas da branquitude. Há desigualdade raciais? Há! Há uma carência negra? Há! Isso tem alguma coisa a ver com o branco? Não! É porque o negro foi escravizado, ou seja, é legado inerte de um passado no qual os brancos parecem ter estado ausentes.



No entanto, uma das perguntas a serem feitas aqui é sobre de que forma e como os sujeitos brancos agem para que estes privilégios sejam mantidos e perpetuados. Ou o que faz com que grande parcela da sociedade tenha estes privilégios e não os perceba. Maria Aparecida Bento (2002) argumenta que os brancos em nossa sociedade agem por um mecanismo que ela denomina de pactos narcísicos, alianças inconscientes, intergrupais, caracterizadas pela ambiguidade, e, no tocante ao racismo, pela negação do problema racial, pelo silenciamento, pela interdição de negros em espaço de poder, pelo permanente esforço de exclusão moral, afetiva, econômica e política do negro, no universo social. Assim, a branquitude é “um lugar de privilégio racial, econômico e político, no qual a racialidade, não nomeada como tal, carregada de valores, de experiências, de identificações afetivas, acaba por definir a sociedade” (BENTO, 2002, p. 5).

Os privilégios, tanto simbólicos como materiais, operam, portanto, no sentido de criar vantagens às pessoas do grupo racial branco, possibilitando maior acesso a direitos, mesmo os mais básicos, bem como uma maior facilidade de ascensão social<sup>2</sup>. Desta forma, vale caracterizar que a branquitude é uma posição em que sujeitos que ocupam esta posição foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos, gerados inicialmente pelo colonialismo e pelo imperialismo, e que se mantêm e são preservados na contemporaneidade. (SCHUCMAN, 2014). Como exemplo disso, podemos citar o famoso artigo de 1988, da teórica americana Peggy McIntosh, onde ela elenca, a partir de sua experiência como mulher branca, privilégios da branquitude no dia a dia:

---

<sup>2</sup> É importante ressaltar “[...] que a representação hegemônica da branquitude como privilégio não garante necessariamente a todos os sujeitos brancos uma vida de satisfação, mesmo porque a vida de todos nós é guiada não apenas pelos fatores estruturais, como as ideologias, e representação, mas sim por uma sobreposição de fatores” (SCHUCMAN, 2013, p. 63).

- Se eu desejar, consigo estar na companhia de pessoas da minha raça a maior parte do tempo.
- Posso fazer compras sozinha a maior parte do tempo, sabendo que não serei seguida ou assediada.
- Posso ligar a televisão ou abrir a primeira página do jornal e ver pessoas da minha raça amplamente representadas.
- Quando me falam da minha identidade nacional ou sobre “civilização”, sou mostrada que pessoas da minha cor fizeram do meu país o que ele é.
- Posso ter certeza que meus filhos receberão materiais curriculares que atestam a existência da raça deles.
- Se eu quiser, posso com facilidade encontrar um editor para esse artigo sobre privilégio branco.
- Posso usar cheques, cartões de crédito ou dinheiro em espécie e contar que a minha cor de pele não vai prejudicar minha aparência de rentabilidade financeira.
- Consigo proteger meus filhos a maior parte do tempo de pessoas que podem não gostar deles.
- Posso falar palavrões ou me vestir com roupas de segunda mão, ou não responder cartas [e-mails], sem que as pessoas atribuam essas escolhas à baixa moral, pobreza ou analfabetismo da minha raça.
- Posso falar em público para um grupo masculino poderoso sem colocar minha raça em julgamento.
- Posso me dar bem em uma situação desafiadora sem que digam que o crédito é da minha raça.
- Nunca sou chamado a falar em nome de todas as pessoas do meu grupo racial.
- Posso ignorar a língua e os costumes das pessoas de cor que constituem a maioria do mundo sem sentir culpa nenhuma por tal ignorância.
- Posso criticar nosso governo e falar sobre o quanto eu tenho medo de suas políticas e comportamentos sem ser visto como excluído culturalmente.

- Posso me sentir segura de que, quando eu pedir para falar com o responsável, vou encontrar uma pessoa da minha raça.
- Se um guarda de trânsito me pede para parar ou se um fiscal da receita auditar meus impostos, posso seguramente saber que tal decisão não ocorreu por conta da minha raça.
- Posso facilmente comprar pôsteres, cartões postais, livros de fotos, cartões de aniversário, bonecas, brinquedos e revistas infantis com fotos de pessoas da minha raça.
- Posso ir para casa depois de reuniões de organizações às quais pertencço me sentindo acolhida, ao invés de fora do meu lugar, subrepresentada numericamente, não ouvida, mantida a distância, ou temida.
- Posso aceitar um emprego em um empregador que aplica ações afirmativas sem que meus colegas de trabalho suspeitem que eu tenha conseguido tal emprego por causa da raça.
- Posso escolher acomodações públicas sem temer que as pessoas da minha raça não poderão entrar ou serão de tratadas nos lugares que eu escolhi.
- Posso ter certeza que se eu precisar de ajuda médica ou legal, minha raça não trabalhará contra mim.
- Se meu dia, semana ou ano está indo mal, não preciso questionar se cada episódio negativo tem um subtexto racial.
- Posso escolher um corretivo ou curativo cor “da pele” e saber que ele mais ou menos vai ter o mesmo tom da minha pele. (Tradução de FAUST, 2014, p. 2-3).

## **Considerações Finais**

Este capítulo, foi apenas uma breve contextualização da importância de se colocar a branquitude em questão para alcançarmos uma sociedade e mais justa e igualitária. Uma das saídas para a efetivação deste ideal, proposta por Winddance

Twine (2006) é o racial literacy, traduzido por Schucman (2013) como Letramento racial, que se constitui em

[...] um conjunto de práticas que pode ser melhor caracterizado como uma “prática de leitura” – uma forma de perceber e responder individualmente às tensões das hierarquias raciais da estrutura social – que inclui o seguinte: (1) um reconhecimento do valor simbólico e material da branquitude; (2) a definição do racismo como um problema social atual, em vez de um legado histórico; (3) um entendimento de que as identidades raciais são aprendidas e um resultado de práticas sociais; (4) a posse de gramática e um vocabulário racial que facilita a discussão de raça, racismo e anti-racismo; (5) a capacidade de traduzir e interpretar os códigos e práticas racializadas de nossa sociedade e (6) uma análise das formas em que o racismo é mediado por desigualdades de classe, hierarquias de gênero e heteronormatividade”. (SCHUCMAN, 2013, p. 172).

É imprescindível, para que ocorra o letramento racial, que as pessoas brancas se entendam racializadas e atuantes nas dinâmicas sociais e raciais, modificando seu estar no mundo e das instituições em que fazem parte, para que toda a sociedade se altere.

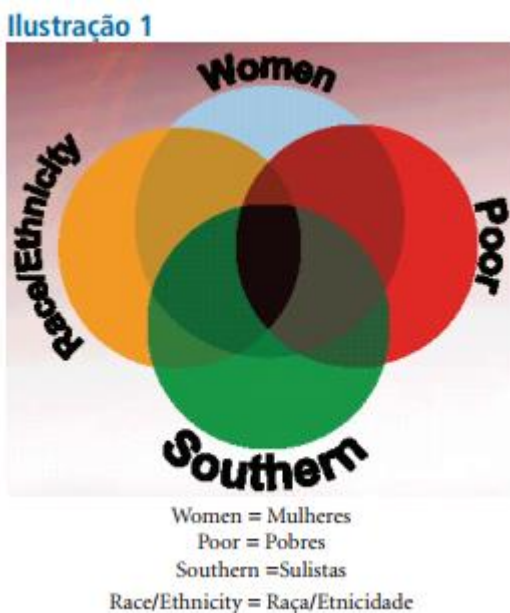
## Questões provocativas para debate

1. Você já pensou na branquitude existente naquilo que você aprendeu na escola?
2. O que para você significa ser branco?
3. Se você é branco, já pensou como a cor da pele tem influenciado em sua vida?  
Você acha que é diferente de como a cor da pele influencia na vida do negro?  
Caso sim tente a partir da sua vida enumerar quais os privilégios da branquitude na sociedade brasileira?
4. Para você, qual o papel do branco na luta antirracista?

## Glossário

**Interseccionalidade** (conceito cunhado por Kimberlé Crenshaw) - “A interseccionalidade sugere que, na verdade, nem sempre lidamos com grupos distintos de pessoas e sim com grupos sobrepostos. Assim, como vocês observarão na ilustração 1 (abaixo), ao sobrepormos o grupo das mulheres com

o das pessoas negras, o das pessoas pobres e também o das mulheres que sofrem discriminação por conta da sua idade ou por serem portadoras de alguma deficiência, vemos que as que se encontram no centro – e acredito que isso não ocorre por acaso – são as mulheres de pele mais escura e também as que tendem a ser as mais excluídas das práticas tradicionais de direitos civis e humanos.” (CRENSHAW, 2015, p.10)



**Raça** (categoria sociológica) - o conceito de “raça” usado neste trabalho é o de “raça social”, conforme teorizou Guimarães (1999c), isto é, não se trata de um dado biológico, mas de “construtos sociais, formas de identidade baseadas numa ideia biológica errônea, mas eficaz socialmente, para construir, manter e reproduzir diferenças e privilégios” (p. 153). Para esse autor, se a existência de raças humanas não encontra qualquer comprovação no bojo das ciências biológicas, elas são, contudo, “plenamente existentes no mundo social, produtos de formas de classificar e de identificar que orientam as ações dos seres humanos” (p. 153). (SCHUCMAN, 2013, p. 36).

**Racialização** - o termo racialização é utilizado para designar o processo simbólico que consiste na atribuição de “significado social a certas características biológicas (normalmente fenotípicas), na base das quais aqueles que delas são portadores são designados como uma colectividade distinta” (Miles, 1989, p. 74).

Trata-se, em outras palavras, de um processo de categorização social a partir de traços de distintividade racial de determinadas populações, que se traduz na utilização generalizada da noção de raça para mencionar ou descrever essas populações, mesmo em casos em que a diferença fenotípica é apenas imaginada (Miles, 1996, p. 306-307). (SCHUCMAN, 2013, p. 32).

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

### **WARE, Vron. Branquidade: identidade branca e multiculturalismo.**

\* Este livro pretende contribuir para área de investigação dos estudos de branquitude e/ou identidades brancas. Os textos abrangem os campos da história e das ciências sociais e cobrem uma área que vai desde a identidade de músicos de jazz brancos no sul dos Estados Unidos até a de turistas inglesas de meia-idade em Gâmbia; desde estudos sobre a sociedade americana nos séculos XVIII e XIX até a análise de tempos recentes na África do Sul, Austrália e Brasil. Uma coletânea fundamental para compreender a origem dos estudos sobre branquitude.

### **SOVIK, Liv. Aqui ninguém é branco.**

\* Apresenta uma reflexão sobre a força dos meios de comunicação na construção da supervalorização da branquitude e, portanto, da hegemonia branca na sociedade brasileira. A autora analisa a branquitude como um lugar de fala, privilegiado e inominado, não atrelado à genética, mas uma questão de imagem, um ideal estético.

### **CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida. Psicologia Social do Racismo: Estudos Sobre Branquitude e Branqueamento no Brasil.**

\* Esta obra pretende evidenciar o lugar do branco nas relações raciais. Conhecer o branco através da maneira como silencia ou se manifesta sobre negros é uma das inovadoras possibilidades que ela oferece. A ênfase sobre um problema negro, habitual na literatura clássica sobre relações raciais, convive com um suspeito silêncio sobre o lugar do branco, que parece ter estado ausente da história de 500 anos de Brasil. Desta forma, analisa os pactos estabelecidos entre os brancos para a manutenção dos privilégios que possuem, evidenciando algo que deveria ser óbvio, que é o fato de que as desigualdades raciais são gestadas num contexto relacional onde negros e brancos estão necessariamente colocados.

### **SCHUCMAN, Lia Vainer. Entre o Encardido, o Branco e o Branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo.**

\* Esta obra é resultado da tese de doutorado de Lia Vainer Schucman e tem o objetivo de compreender e analisar como a ideia de raça e os significados acerca

da branquitude são apropriados e construídos por sujeitos brancos na cidade de São Paulo. É constituída por meio da análise de entrevistas realizadas com homens e mulheres brancas das mais diversas camadas sociais da cidade, demonstrando que há por parte destes sujeitos a insistência em discursos biológicos e culturais hierárquicos do branco sob outras construções racializadas, e, portanto, o racismo ainda faz parte de um dos traços unificadores da identidade racial branca paulistana. Schucman aponta, também, que os significados construídos sobre a branquitude exercem poder sobre o próprio grupo de indivíduos brancos, marcando diferenças e hierarquias internas. Assim, a branquitude é deslocada dentro das diferenças de origem, regionalidade, gênero, fenótipo e classe, o que demonstra que a categoria branco é uma questão internamente controversa e que alguns tipos de branquitude são marcadores de hierarquias da própria categoria

**CARDOSO, Lourenço. O branco ante a rebeldia do desejo: um estudo sobre a branquitude no Brasil.**

\*Esta tese procura compreender, através de análises de entrevistas com estudiosos brancos, como a produção intelectual sobre raça, racismo e, principalmente, sobre o negro brasileiro, tem legitimado a branquitude como um lugar neutro e normativo. Neste sentido, o pesquisador faz um contraponto colocando o branco em questão e desnudando o racismo que tem sido o alicerce da construção desta identidade.

## **Leituras Complementares**

BENTO, Maria Aparecida da; SILVEIRA, Marly de Jesus; NOGUEIRA, Simone Gibran. **Identidade, Branquitude e Negritude: Contribuições para a psicologia social do Brasil: novos ensaios, relatos de experiência e de pesquisa.**

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas.**

LOPES, Joyce Souza. **Lugar de branca/o e a/o “branca/o fora do lugar”: Representações sobre a branquitude e suas possibilidades de antirracismo entre negra/os e branca/os do/no Movimento Negro em Salvador-BA.**

PASSO, Ana Helena Itamar. **Um estudo sobre branquitude no contexto de reconfiguração das relações raciais no Brasil.**

SAID, Edward W. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente.**

## Conteúdos Disponíveis em Outras Mídias

- Jane Elliott - Olhos Azuis:  
<https://www.youtube.com/watch?v=Y5G97qz3gWw>;
- Jogo do privilégio branco:  
<https://www.youtube.com/watch?v=MuoE3IJZoZU>;
- Lia Vainer Schucman - Brancos aprendem a ser racistas por construção social:  
<https://www.youtube.com/watch?v=Fc7sxAySoOE&t=1s>;
- Lia Vainer Schucman - O lugar do branco nas relações sociais brasileiras:  
<https://www.youtube.com/watch?v=IgrU7kw2UrE>;
- Projeto Identidades: <https://www.facebook.com/projetoidentidadeoficial/>;
- Projeto A Cor da Cultura: <http://www.acordacultura.org.br/oprojeto>;
- TED - O perigo de uma história única - Chimamanda Ngozi Adichie -  
<https://www.youtube.com/watch?v=qDovHZVdyVQ>;
- TEDx - Mulheres que inspiram (TEDxSaoPauloSalon - July 23, 2016):  
[https://www.youtube.com/watch?v=RV1OLz\\_hisI&list=PLsRN0Ux8w3rNMekRWZQrdPIWOPhzFOyzz7](https://www.youtube.com/watch?v=RV1OLz_hisI&list=PLsRN0Ux8w3rNMekRWZQrdPIWOPhzFOyzz7);
- Vista Minha Pele: <https://www.youtube.com/watch?v=LWBodKwuHCM>.

## Referências utilizadas no capítulo

BENTO, M. A. S.; SILVEIRA, M.; NOGUEIRA, S. G. **Identidade, Branquitude e Negritude: Contribuições para a psicologia social do Brasil: novos ensaios, relatos de experiência e de pesquisa.** São Paulo: Casa Do Psicólogo, 2014.

BENTO, M. A.; CARONE, I. (Orgs.). **Psicologia Social do Racismo.** 2. Ed. São Paulo: Vozes, 2002.

CARDOSO, L. **O branco “invisível”:** um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (Período: 1957-2007). Dissertação de mestrado, Faculdade de Economia e Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, Coimbra, 2008.

CARDOSO, Lourenço. **O branco ante a rebeldia do desejo:** um estudo sobre a branquitude no Brasil. 2014. 290 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2014.



CRENSHAW, K. A **Interseccionalidade na Discriminação de Raça e Gênero, Gênero e Educação**, 2015. Disponível em: <<http://generoeeducacao.org.br/wp-content/uploads/2015/11/A-Interseccionalidade-na-Discrimina%C3%A7%C3%A3o-de-Ra%C3%A7a-e-G%C3%AAnero-Kimberle-Crenshaw.pdf>> Acesso em 20 dez. 2017.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Bahia: Editora Edufba, 2008.

FAUST, G.M. **Privilégio Branco: desfazendo a mochila invisível**. 2014. Disponível em: <<https://geofaust.wordpress.com/2014/06/03/privilegio-branco-desfazendo-a-mochila-invisivel/>> Acesso em: 27 mar. 2017.

FRANKENBERG, R. A Miragem de uma Branquitude não Marcada. In: WARE, V. (Org.). **Branquidade: identidade branca e multiculturalismo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

LOPES, J. S. **Lugar de branca/o e a/o “branca/o fora do lugar”**: Representações sobre a branquitude e suas possibilidades de antirracismo entre negra/os e branca/os do/no Movimento Negro em Salvador-BA. 2016. 255f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social e Cultural) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social e Cultural, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016. Disponível em: <<http://repositorio.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/3185>> Acesso em: 26 set. 2017.

MCINTOSH, P. **White privilege and male privilege: a personal account of coming to see correspondences through work in women's studies**. Wellesley college center of research on women: Wellesley, 1988.

PASSOS, A. H. I. **Um estudo sobre branquitude no contexto de reconfiguração das relações raciais no Brasil**. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social, 2013. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/27454/27454.PDF>> Acesso em: 26 set. 2017.

SAID, E. W. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

SCHUCMAN, L. V. **Entre o Encardido, o Branco e o Branquíssimo:** branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo. São Paulo: ANNABLUME editora, 2013.

SCHUCMAN, L. V. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. In: **Psicologia & Sociedade**, 26(1), 2014. (p. 83-94)  
Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v26n1/10.pdf>> Acesso em: 27 mar. 2017.

SOVIK, L. A Branquitude e o Estudo da Mídia Brasileira: algumas anotações a partir de Guerreiro Ramos. In: **Anais do XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Salvador/BA: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação – INTERCO, 1 a 5 set. 2002.

SOVIK, Liv. **Aqui ninguém é branco**. Rio de Janeiro: Aeroplano Editora, 2009.

TWINE, F. W. & and Steinbugler A. **The Gap Between Whites and Whiteness:** Interracial Intimacy and Racial Literacy. Du Bois Review, 2006, p. 341-363.

WARE, Vron (Org.). **Branquidade:** identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

## Filosofia Africana-Brasil:

### Breve introdução

*Eduardo Oliveira*

*Adilbênia Freire Machado*

#### Introdução

A história da filosofia caracteriza-se por ser a história de suas transformações. A concepção de filosofia sempre esteve – e está – em disputa. Essa disputa, no entanto, não se dá apenas no âmbito específico da tradição ocidental da filosofia, trava-se também entre todos aqueles que produzem suas interpretações a respeito de si e seus grupos. Entender o lugar da fala dos sujeitos e seu lugar de pertencimento é condição inalienável do fazer filosófico.

Há lugares, no entanto, que foram negados e silenciados. Para lograr êxito, precisamos tecer considerações sobre proposições epistemológicas que não são apenas da configuração geográfico-político do Norte. Falamos do epistemicídio denunciado pelos autores pós-colonialistas e decolonialistas e pelas filosofias da África e América Latina. Falamos do coração mesmo de uma epistemologia do sul (SANTOS; MENESES, 2010). Como não é possível referir-se a todos os condenados da terra (FANON, 1968), referimo-nos, como sujeito implicado, ao povo negro da África e Diáspora.

Com efeito, a população negra viu-se, sempre, na encruzilhada entre a identidade e a diferença. Cativas de categorias alheias, negros e negras foram encurraladas, primeiro, nas armadilhas da identidade. Negada ou afirmada, serviu-se sempre a estereótipos e produziram-se estigmas, mais e menos nocivos aos afrodescendentes. Bastaria recordar o século XIX e sua vasta produção racialista sobre os descendentes de africanos, bem como o encobrimento do outro (DUSSEL, 1994) que perdurou por toda a Modernidade.

A diferença, já sob o signo de ruptura com a modernidade, também apresenta suas armadilhas para as populações africanas, ora segmentando a questão racial, isolando-a como problema de cultura; ora diluindo sua singularidade em temas proto-universais como a política de inclusão.

Cabe, entretanto, produzir discurso sobre nós mesmos. A isso, nesse momento, chamamos de filosofia. Um discurso advindo de nossa experiência coletiva e singular. O reconhecimento de si passa pela elaboração de um discurso sobre si e os outros, pautado nas epistêmes culturais e nas relações de poder.

É recente a história de nossa liberdade, por isso, talvez, seja muito recente a história de nossa filosofia. Em que pese a artilharia crítica que dirigimos à filosofia do norte, atacando o etnocentrismo, o eurocentrismo, a supremacia do capital e tecnológica, não se reduziu a distância com relação à filosofia africana e às culturas africanas ressemantizadas em solo latino-americano. Poder-se-ia esperar que a filosofia de matriz grega desprezasse o pensamento africano uma vez que precisava justificar, inclusive filosoficamente, a dominação sobre aqueles. Mas o fenômeno repetiu-se também na filosofia da libertação latino-americana, mesmo sendo crítica ao eurocentrismo. São escassas as abordagens sobre o negro latino-americano na filosofia da libertação. Leopoldo Zea escreveu um artigo intitulado negritude e indigenismo na década de 70, ao que somam uma quantidade irrisória de artigos de outros pensadores. Ainda assim,

as abordagens tratam de um negro genérico, sendo apenas destino de um discurso e não seu protagonista. Praticamente não há filósofos negros no movimento da Filosofia da Libertação. Note-se, ainda, que é uma filosofia crítica, por certo, mas sobre negros e não em termos da própria negritude como experiência epistêmica e sociologicamente irreduzível.

O Indigenismo mereceu muito mais atenção que a negritude, mas, ambas, ficaram à margem se comparadas às classes populares, que, talvez por conta do marxismo preponderante na filosofia crítica latino-americana, elegeu a categoria classe como fundamental em seu discurso.

A Ameríndia quiçá terá privilegiado, após o discurso classista, o discurso indigenista, por ser esse um contingente populacional expansivo na América Latina. Isso não se aplicaria, é claro, a Cuba, Colômbia, Haiti, Jamaica, enfim, ao Caribe e ao Brasil, pois além de populações indígenas originárias, tiveram visceralmente ligado ao seu desenvolvimento histórico os contingentes populacionais negro-africanos.

No Brasil, por exemplo, apesar de sua população no período colonial chegar a 80% de africanos e seus descendentes, e hoje, a partir do último censo do IBGE alcançar a cifra de 51% da população brasileira, somando-se aí pretos e pardos, há uma estrondosa lacuna na elaboração filosófica brasileira que considere a história e a cultura dos afrodescendentes.

Praticamente não se fala de negritude no período pombalino até o ecletismo filosófico brasileiro. Curiosamente foi com o neokantismo de Tobias Barreto e Silvio Romero que veio à tona, na Filosofia do Brasil, a questão do negro, e ainda assim de modo tangente, pois o que se questionava era a identidade brasileira e as mazelas do “elemento negro” no desenvolvimento econômico e cultural do país. Adeptos do germanismo, obviamente a cultura negra não surgiu nos seus escritos filosóficos como questão maior, mas foi tratada como um problema a ser resolvido. Romero, por exemplo, apregoava que em 2012 a população negra se extinguiria

graças a miscigenação com a raça branca – dominante e superior (sic!).

Se na filosofia no Brasil a abordagem sobre o negro e sua cultura foi escassa, parca e simplista, no Pensamento Social Brasileiro ela foi amplamente retratada, não sem produção de estereótipos e as ciladas da ideologia da identidade, primeiro, e da diversidade, posteriormente. De Nina Rodrigues a Artur Ramos, passando por Manoel Quirino e Edison Carneiro, de um lado, e de Guerreiro Ramos, Oraci Nogueira até Roger Bastide de outro, temos perspectivas múltiplas e plurais sobre o negro no Brasil – e de maneira ininterrupta desde o final do século XIX até o início do XXI.

Sentimo-nos herdeiros de todos aqueles e aquelas que pesquisaram e denunciaram o racismo, como Otavio Ianni, Florestan Fernandes, Raquel de Oliveira (entre tantos), mas sentimo-nos particularmente vinculados às vertentes que se dedicaram à compreensão da história e cultura africana e afro-brasileira para combater o racismo e promover a equidade étnico-racial e étnico-cognitiva, como Muniz Sodré, Marco Aurélio Luz, Henrique Cunha Jr., Vanda Machado, Heloisa Pires, Kiusam de Oliveira, Sandra Petit entre muitos! Herdando a fortuna crítica das abordagens geopolítica e geocultural, dando ênfase no epifenômeno da cultura com suas múltiplas facetas, articulando cultura com epistemologia, política com ética, é que produzimos uma filosofia da ancestralidade para combater e suplantar o racismo, o sexismo e o classismo, desde, mas não apenas para os negros brasileiros. Interessa revisitar a crítica ao modelo lusotropicalista da democracia racial, da falácia da harmonia social, do sincretismo religioso, da mestiçagem e da retórica universalista da diversidade.

Se a Filosofia no Brasil não dialogou com o Pensamento Social Brasileiro, imagine sua distância com relação à Filosofia Africana e à Filosofia da Libertação! No âmbito deste capítulo, não há espaço para uma análise detida desse fenômeno, mas seria impossível para nós, prosseguir-lo sem contextualizar a discussão da filosofia africana

no Brasil e sem apresentar, ainda que sumariamente, nossa posição dialógica em relação a ela e seu contexto.

## Filosofia Africana Contemporânea<sup>1</sup>

A filosofia, por meio de diálogos críticos com a cultura, a natureza, a ética, desenvolve uma epistemologia a partir da alteridade. Não pode existir filosofia sem a troca de experiências. É a interação do meio social em que se vive com o todo. É uma ética para o bem-viver.

Apesar da **política** ter agenciado grande parte dos filósofos africanos, podemos afirmar que a filosofia africana<sup>2</sup> contemporânea tem na **cultura** um importante eixo, e assim, é produtor/a de filosofia não apenas os/as filósofos/as africanos/as, mas também aqueles/as implicados/as em direcionar sua atenção e suas pesquisas aos problemas dos/as africanos/as, sejam os/as nascidos/as em África ou aqueles/as frutos das diásporas. Intenta-se resolver os problemas, filosofar desde suas concepções de vida, suas culturas, crenças, mitos, provérbios, cantos, danças, poesias, seus conhecimentos, valores.

A preocupação é com a comunidade, com o ser humano, com o/a Outro/a, onde esse/a aparece como fundante... e o/a outro/a é

---

<sup>1</sup> Essa parte do texto é oriunda da dissertação de mestrado de Adilbênia Machado, 2014.

<sup>2</sup> De acordo com Fernando Montoya, 2010, p. 31, “Fue en 1958 cuando Jahneinz Jahn en su libro *Muntu. L’homme africain et l’aculture néo-africaine* utilizo por primera vez en un escrito oficial la expresión *filosofía africana*. Expresión retomada e significativa y definitoria por la Subcomisión de Filosofía del II Congreso de escritores y artistas negros que tuvo lugar en Roma en 1959. Ese mismo año, bajo la pluma de Taita Tower, en su obra *Le rôle d’un philosophe négro-africain*, se identifican, tomándolas por sinónimos, las apelaciones *filósofo negro-africano* y *filosofía negro-africana* com *filósofo africano* e *filosofía africana*”. (Foi em 1958 quando Jahneinz Jahn em seu livro *Muntu. L’homme africain et l’aculture néo-africaine* (*Muntu – o homem africano e a cultura neo-africana*) utiliza pela primeira vez em um escrito oficial a expressão *filosofia africana*. Expressão retomada, significada e definida pela Sub-comissão de Filosofia do II Congresso de Escritores e Artistas Negros que aconteceu em Roma em 1959. Nesse mesmo ano, sob a caneta de Taita Tower, em sua obra *Le rôle d’un philosophe négro-africain* (*O papel de um filósofo negro-africano*) se identifica tomando por sinônimo as referências *filósofo negro-africano* e *filosofia negro-africana* com *filósofo africano* e *filosofia africana*) – Tradução Livre dos autores, Jahneinz Jahn é alemão, etnógrafo e especialista em literatura africana.

o todo, partindo-se da própria natureza, pois o ser humano não existe sem ela. Assim, essa filosofia, ao partir do seio do seu contexto, caracteriza-se por ser intrinsecamente ligada a cultura, onde as análises críticas do pensamento africano delineadoras dessa filosofia aparecem como um modo de pensar distinto do europeu, ainda que em diálogo com ele, pois muitos filósofos e filósofas africanos/as tem uma formação filosófica europeia.

O filósofo nigeriano e especialista em filosofia africana pós-colonial Emmanuel Eze (2001, p. 65) diz que “al tener a la emigración y la inestabilidad como elementos crónicos de la moderna historia de África, la filosofía debe hallar modos de dar sentido a (y hablar de) las multiplicidades y los pluralismos de estas experiencias ‘africanas’”<sup>3</sup>. Em nosso caso, como afro-brasileiros/as que somos, falamos das experiências diaspóricas, experiências essas que são perpetuadas e atualizadas por meio da ancestralidade.

Ao não fazer mistério acerca das suas fontes e do lugar de sua formação filosófica é que alguns filósofos e historiadores gregos confirmam a tese da origem egípcia da filosofia, das ciências e das artes em geral (MACHADO, 2012, 2014). Eugenio Nkogo Ondó (2006, p. 36), Guiné Equatorial, afirma que:

fueron los griegos, los primeros europeos, quiene en la antigüedad descubrieron a África, via Egipto, como cuna de la sabiduría. Desde aquella época hasta hoy, sólo un número muy reducido de especialista en la cultura griega se han atrevido a estudiar con profundidad las excelentes relaciones que existían entre el mundo clásico griego y el mundo antiguo africano, para determinar cuál fuera la aportación de África al saber universal<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Ao ter a imigração e a instabilidade como elementos crônicos da moderna história da África, a filosofia deve encontrar modos de dar sentido as (e falar de) multiplicidades e os pluralismos das experiências africanas. (Tradução Livre dos Autores).

<sup>4</sup> Foram os gregos, os primeiros europeus quem na antiguidade descobriram a África, via Egito, como berço da sabedoria. Desde aquela época, até hoje, só um número muito reduzido de especialista em cultura grega se atreverem a estudar com profundidade as excelentes relações que existiam entre o mundo grego clássico e o antigo mundo africano, para determinar qual foi a importância da África para o conhecimento universal. (Tradução Livre dos Autores).



Segundo Emmanuel Eze (2001, p. 55) a obra *África: história de um continente* e a obra *El genio africano* e demais publicações sobre a história africana de Basil Davidson apontou que:

los más antiguos testimonios de encuentro entre los reinos europeos y africanos, a comienzos del siglo XV, se revelan como informes notables de tratos entre iguales (el intercambio de consejeros diplomáticos era una rutina), y como estusiastas relatos acerca de las prósperas y vibrantes naciones de Bini, Dahomey, Ashanti, etc., cuyos poderes de organización e influencia eran continuamente comparados, de un modo favorable, con los del pontificado romano<sup>5</sup>.

Desse modo, os próprios estudos sobre a origem da filosofia provam sua origem na África Negra. No entanto, o tema “filosofia africana” é recente nas investigações dos/as estudiosos/as africanos/as e afrodescendentes, tendo início há pouco mais de sessenta anos com as primeiras reflexões tendo-a como tema acadêmico de investigação, debates e aprendizagens, ou seja, “o início do debate filosófico africano moderno equipara-se para muitos à sua entrada como disciplina acadêmica nas universidades em África” (SEILER, 2009, p. 22). Tshiamalenga (apud NKOGO, 2006, p. 42) considera que:

La filosofía africana contemporánea estaría, a su vez, constituida por los esquemas hechos por los filósofos africanos y africanistas, inspirados en métodos científicos, ya sea para ‘restituir’ un pensamiento africano tradicional original, ordenado por la fidelidad a los valores ancestrales y por los imperativos de la

---

<sup>5</sup> Os mais antigos testemunhos do encontro entre os reinos europeus e africanos, no começo do século XV, são revelados como relatórios notáveis de negócios entre iguais (o intercambio de conselheiros diplomáticos era uma rotina) e como relatos entusiásticos acerca das prósperas e vibrantes nações de Bini, Dahomey, Ashanti, etc., cujo poder de organização e influência eram continuamente comparados de um modo favorável com os do pontificado romano. (Tradução Livre dos Autores).

liberación, ya sea para criticar, de forma constructiva, las investigaciones africanas em curso<sup>6</sup>.

Paulin Hountondji<sup>7</sup> pondera não ser surpreendente que o Ocidente se recuse a aceitar que povos africanos empreguem o conceito “filosofia”, pois ela é considerada uma das mais sofisticadas formas do conhecimento. Sabemos que o eurocentrismo julga que as civilizações africanas – fundadas na oralidade – não têm a capacidade do exercício intelectual. Tais preconceitos acontecem na medida em que julgam os/as negros/as como incapazes de pensar de maneira lógica, racional, científica, afirmando assim a ideia de superioridade intelectual europeia. É importante demarcar que

este processo enfraquece a criatividade vinda da própria experiência de outros lugares que não aparecem como nucleares para a produção do conhecimento e da filosofia, além de invisibilizar a rica e multifacetada produção de pensamento filosófico fora do citado eixo. Uma filosofia descolonizada estaria comprometida em pensar não apenas o local, mas desde o local, pensando estratégias que, atentas ao modo eurocêntrico de produzir conhecimento e filosofia, teriam as filosofias produzidas na Europa e nos EUA como apenas algumas entre outras formas de produzir a filosofia, o que ampliaria o aspecto da discussão sobre modos de produção filosófica (FLOR DO NASCIMENTO, 2012, p. 80).

O beninense Hountondji, em um primeiro momento da sua produção intelectual, considerará que a filosofia africana pode ser resumida numa série de textos escritos por africanos e qualificados como filosóficos pelos próprios autores, ele dizia: “a meu ver a

---

<sup>6</sup> A filosofia africana contemporânea seria, por sua vez, constituída pelos esquemas feitos pelos filósofos africanos e africanistas, inspirados por métodos científicos, seja para ‘restaurar’ um pensamento original africano tradicional, ordenado pela fidelidade aos valores ancestrais e pelos imperativos da libertação, seja para criticar, de forma construtiva, investigações africanas em curso. (Tradução Livre dos Autores).

<sup>7</sup> Nasceu na República do Benin em 1942, é filósofo e político. Sua filosofia versa em torno da crítica à natureza da Filosofia Africana, seu principal alvo é a Etnofilosofia de Placide Tempels e Alexis Kagame.

filosofia africana não devia ser concebida como uma mundivisão implícita partilhada inconscientemente por todos os africanos. Filosofia Africana não era senão uma filosofia feita por africanos” (apud CASTIANO, 2010, p. 123). Em sua segunda fase, após críticas a sua concepção inicial de filosofia africana, irá admitir que também possa conter textos orais. Já o ganês Kwame Gyekye desde o início da sua produção intelectual rejeitará a ideia de que a filosofia africana consiste meramente do trabalho de africanos em escrever sobre filosofia; para ele essa filosofia surge a partir do momento em que o ser africano pensa em si, na sua cultura, no local onde vive, proporcionando uma filosofia ligada à cultura, aos acontecimentos do cotidiano.

Na realidade, são análises críticas específicas do pensamento tradicional africano que irá proporcionar essa filosofia distintamente africana. Uma forma de pensar onde a oralidade apresenta-se com grande força de construções filosóficas. Eugenio Nkogo Ondó (2006, p.41) considera que:

la expresión característica de la filosofía africana es que ella, además de la escritura, conserva una vieja, milenaria tradición oral más que otras culturas, de tal manera que, “Em África, cuando muere un viejo es una biblioteca que se quema”, como há asegurado inteligentemente nuestro filósofo tradicionalista Amadou Hampâté Bâ<sup>8</sup>.

Não é possível uma filosofia sem cultura, sem oralidade, sem ancestralidade. A Filosofia Africana, refletida desde o Brasil, segundo Eduardo Oliveira (2006), encontra-se baseada nos seguintes princípios fundamentais: ancestralidade, diversidade, integração e tradição. A ancestralidade é a grande articuladora, “responde pela lógica que articula o conjunto de categorias e

---

<sup>8</sup> A expressão característica da filosofia africana é que ela, além da escritura, conserva uma velha, milenar tradição oral, mais que outras culturas. De tal maneira que, “Em África, quando morre um velho é uma biblioteca que se queima”, como assegurou inteligentemente nosso filósofo tradicionalista Amadou Hampâté Bâ. (Tradução Livre dos Autores).

conceitos que revelam a ética imanente dos africanos” (Oliveira, 2006, p. 165), tendo a ética como fator estratégico nessa articulação, pois ela é “a fonte de onde emergem os elementos fundamentais da tradição africana” (Idem). A diversidade é o princípio que valoriza as singularidades à medida que respeita a diversidade étnica, cultural e política. Diversidade essa que não leva ao isolamento em virtude do princípio de integração, que tem na inclusão o seu guia, fazendo com que as singularidades sejam submetidas à ética que prima pelo bem-estar da comunidade; já a tradição é a teia que dá sustentação a tais princípios, ela é dinâmica e dialoga com a contemporaneidade. Desse modo, o filosofar africano e afrodescendente está implicado no estar no mundo, estar com o outro ser humano, outro-natureza e consigo mesmo/a.

Percebe-se, então, a relação direta do pensamento filosófico africano com o contexto no qual se está inserido/a, na compreensão das relações sociais, culturais, políticas e econômicas, ou seja, as filosofias africanas estão diretamente ligadas às diversas culturas que compõem o continente, tendo a relação com o Outro, a relação com a natureza, o respeito aos antepassados, ou seja, a tradição e a ancestralidade como características que dão coesão ao seu pensamento. Baseado nessa concepção, falamos de uma filosofia africana, no intento de oferecer certa unidade semântica ao pensamento filosófico daquele continente, atentando para sua imensa diversidade expressa em “filosofias africanas”.

Essa filosofia reflete o ser africano desde uma negação contínua da escravização e da colonização, afirmando positivamente a si e a sua cultura. Nasceu com o nome de “etnofilosofia”, consistindo no intento de elaborar sistematicamente uma filosofia por meio do uso das categorias etnológicas tradicionais, proporcionando o desenvolvimento do pensar africano consciente de si, da sua diversidade cultural.

É marcada por um discurso crítico que surge a partir dos anos 50, especialmente na década de 60 e 70, onde a preocupação que dominava a reflexão da maior parte do pensamento filosófico

africano era elaborar uma filosofia própria, enraizada em seu contexto cultural, histórico e social que passava por modificações profundas com os processos de emancipação da escravidão e descolonização que atravessavam, processos de integração social, transformações políticas, econômicas e sociais<sup>9</sup>. Assim, essa filosofia terá o papel de incentivar as avaliações dos engajamentos éticos e existenciais. Severino Ngoenha (2011, p. 202) sustenta que ela emerge da busca pela liberdade, mas, “não de uma liberdade metafísica ou moral, mas de uma liberdade política”, diríamos que uma liberdade política, econômica, social e cultural. Uma filosofia no entorno das práticas reflexivas acerca das transformações culturais, econômicas e as questões políticas e sociais, em uma busca por liberdade e justiça. O sul africano Mogobe Ramose (2011) compreende que é necessária uma reconstrução da história da África, dessa forma a filosofia africana é um projeto histórico e científico.

Metodologicamente, resumiremos alguns objetivos da filosofia africana, estruturando-os da seguinte forma: 1) Significar a existência no mundo, ou seja, conscientização que leva o indivíduo a ser iniciador de novas ideias e promover perspectivas de um futuro melhor. 2) Formar seres íntegros que agem em comunhão com a sociedade onde vivem, e que se pensam no mundo globalizado, respeitando a diversidade cultural, o universo e a natureza. Pessoas que pensam e agem para a mudança de suas condições sociais, políticas e econômicas, além do fortalecimento de sua cultura e pertencimento étnico. 3) Filosofia com perspectivas de ideias e ideais libertadores, estimulando a transformação da sociedade em um lugar melhor, ou seja, a filosofia aparece como um convite à libertação. 4) Suscitar e convencer que os povos africanos podem fazer uma filosofia avançada, capaz de formular conceitos/categorias coerentes e

---

<sup>9</sup> Nas décadas de cinquenta, sessenta e setenta vários países africanos conquistaram suas independências. Como por exemplo: Líbia (1951), Egito (1952), Gana (1957), Zaire (1959), Togo, Benin e Mali em 1960, Uganda (1962), Quênia (1963), Guiné Bissau (1974), Angola e Moçambique em 1975.

aprofundados a respeito de mudanças sociais, éticas e políticas, promovendo uma nova economia.

Desse modo, a filosofia africana como campo de investigação, segundo Eze (2001, p. 61/62):

tiene así sus raíces en el esfuerzo de los pensadores africanos por combatir la explotación económica y política y por examinar, interrogar y cuestionar las identidades que les fueron impuestas por los europeos. Las afirmaciones y las refutaciones, las justificaciones y las alienaciones que caracterizan esta protesta histórica y conceptual, marcan indeleblemente la disciplina de la filosofía africana<sup>10</sup>.

Essa filosofia não está, então, separada das questões sociais, políticas, econômicas, culturais e históricas, desse modo, a crítica acerca da criação africana das ciências humanas, assim como a literatura, a antropologia, a história, dentre outras, a alimenta ao mesmo tempo em que dá continuidade às tradições, também proporciona mudanças de perspectivas. Afinal, tudo é movimento, assim, essa filosofia parte do acontecimento, diretamente ligada a práxis, aos movimentos das diversas existências.

## Correntes Filosóficas

A seguir, apresentamos algumas das muitas correntes filosóficas no seio do continente africano na contemporaneidade. São elas: Etnofilosofia, Sagacidade Filosófica (Filosofia da Sagacidade ou Filosofia dos Sábios), Filosofia Nacionalista-Ideológica ou Filosofia Política e Filosofia Profissional ou Acadêmica. Em classificações mais recentes incluiu-se a filosofia literária / artística ou poética, a Hermenêutica e, ainda, a Filosofia Feminista.

---

<sup>10</sup> Tem, assim, suas raízes no esforço dos pensadores africanos em combater a exploração econômica e política e examinar, interrogar e questionar as identidades que lhes foram impostas pelos europeus. As afirmações e as refutações, as justificativas e as alienações que caracterizam este protesto histórico e conceitual marcam indelevelmente a disciplina de filosofia africana. (Tradução Livre dos Autores).

## (1) Etnofilosofia

Tem como tema fundamental a relação da filosofia com a cultura. Uma abordagem que considera a sabedoria coletiva como o lugar ontológico de visão de mundo de comunidades africanas ou grupos étnicos que tem como código pensamentos que são considerados filosóficos. É um sistema de pensamento que irá tratar as diversas cosmo-percepções coletivas de povos africanos como forma de conhecimento privilegiado, baseando-se na sabedoria dos povos, em seus mitos, ritos, provérbios, contos e suas práticas rituais, buscando demonstrar a racionalidade existente nessas categorias. Aqui, a metafísica do ser africano é fundamental. Ou seja, buscava-se “extrair conteúdo filosófico desde as diversas esferas culturais, como sejam da religião (Mbiti), da linguagem (Kagamé), etc., (...) para o desenvolvimento duma ou da(s) filosofia(s) dita(s) africanas” (CASTIANO, 2010, p. 65, grifo do autor). Essa corrente utilizava-se do método etnográfico para realizar suas pesquisas e conceber o pensamento africano tradicional como filosófico.

O termo “etnofilosofia” não é oriundo daqueles que a praticam, foi cunhado pelo beninense Paulin Hountondji para referir-se aos antropólogos, sociólogos, etnógrafos e filósofos que trabalham com as filosofias coletivas de vida dos povos africanos, ou seja, para ele a etnofilosofia é “o trabalho etnológico com a pretensão de ser filosófico” (1996, p. 34 apud CASTIANO, 2010, p. 98).

Hountondji, com suas críticas, foi um dos autores que mais contribuiu para a ampla divulgação da etnofilosofia, sendo, então, um dos maiores críticos dessa linha de pensamento, juntamente com os camaroneses Marcien Towa e Eboussi Boulaga e o congolês V.Y Mudimbe, dentre outros.

A sua crítica está na forma de abordagem crítica ao conceito da filosofia bantu da obra “La Philosophie Bantoue<sup>11</sup>” de Placide

---

<sup>11</sup> “A filosofia Bantu”.

Tempels<sup>12</sup>, pois, acreditava que a tentativa de tornar o pensamento tradicional africano em filosófico iria contribuir com a concepção do pensamento ocidental de que o pensamento africano está voltado para o passado, ou seja, estaria voltado apenas para esse passado, sem reflexões acerca do presente e de um futuro próximo. Seria uma crítica negativa, pois sabemos que a filosofia não é possível se desligada do seu passado. Já os etnofilósofos concebem que os pensamentos coletivos são derivados de um pensamento comum e profundo do continente africano.

Placide Tempels tem uma enorme influência na Filosofia Africana do século XX, sendo considerado por muitos o pai ancestral, ou seja, o fundador dessa filosofia, em virtude da sua célebre obra *La Philosophie Bantoue*, publicada em 1945, onde argumenta que o povo da África Subsaariana (Povo Banto), região do Congo Belga, tem uma filosofia distinta, descrevendo, então, as bases dessa epistemologia.

Era uma reação à crença predominante de que os povos africanos seriam incapazes de pensar racionalmente, Tempels respondeu argumentando por meio da análise de seus costumes e tradições, buscou os elementos tradicionais que seriam fundamentais, assim como sua estrutura mental e a relação com a religião, concluindo que a força vital seria o elemento que explicaria não apenas a religião, mas também a forma como o/a africano/a compreendia o mundo. Para a Filosofia Bantu o fundamento do universo, o seu valor supremo é a vida, é a força que impulsiona e que emana dela, todos os seres são forças e em qualquer situação se deve, ininterruptamente, procurar acrescentar força à vida e ao universo, essa força é chamada de Força Vital. A Força Vital é “a própria manifestação do sagrado que sustenta o universo e permeia a relação entre os homens e entre eles e a natureza” (OLIVEIRA, 2006, p. 46).

---

<sup>12</sup> Missionário belga que atuou no Congo, nascido em 1906 e morto em 1977.



Nessa corrente temos, dentre outros, nomes como Alexis Kagame<sup>13</sup> que traz em seu pensamento o empenho de uma fundamentação maior às concepções de Tempels, por meio da análise das categorias da linguagem, delineando o pensamento banto em Ruanda, Léopold Sédar Senghor<sup>14</sup>, grande influenciador do pensamento contemporâneo africano, devido seu percurso estudantil e profissional. Segundo Frank-Ulrich Seilerl (2009, p. 33), Senghor “oferece os conceitos de “força vital” e a ideia de um pensamento filosófico intrinsecamente colectivo como elementos subjacentes ao Ser africano aos já referenciados P. Tempels e A. Kagame”.

A corrente da etnofilosofia ainda apresenta debates contínuos em torno da sua construção “etnográfica” com o objetivo de ser filosofia. Compreendemos, todavia, que há várias maneiras de se filosofar e que sua validade se dá por critérios internos e externos à sua produção, sendo, sempre, um exercício crítico e criativo o produzir e interpretar as correntes filosóficas africanas.

## **(2) Filosofia da Sagacidade ou Sagacidade Filosófica (Filosofia dos Sábios)**

Essa corrente trata dos “sábios filosóficos”, é um sistema de pensamento baseado na sabedoria e nas tradições dos povos, sendo, basicamente, o reflexo de uma pessoa reconhecida como “sábio/a” e pensador/a dentro da comunidade, uma pessoa conhecedora dos saberes do seu povo, um pensador ou pensadora crítico/a e racional.

Seu criador, o filósofo queniano Henry Odera Oruka<sup>15</sup> (1994, p. 6 / 7), considera que “a filosofia dos sábios”,

---

<sup>13</sup> Padre da Ruanda Belga (1912-1981), filósofo, poeta, teólogo e professor de história.

<sup>14</sup> Senegalês (1906 - 2001), poeta, estadista, pensador que lutou para tornar compreendido os fundamentos ontológicos do pensamento africano. Considerado fundador do Socialismo Africano e da Civilização do Universal, além do Movimento da Negritude.

<sup>15</sup> Nascido em 1944 e morto em 1995. Distinguiu o que ele chama de 4 tendências da Filosofia Africana Moderna: Etnofilosofia, Sagacidade Filosófica, Filosofia Nacionalista Ideológica e Filosofia Profissional. Após, acrescentou duas outras categorias, a Filosofia Literária /Artística (trabalhos literários como os de Wole Soyinka, Chinua Achebe, dentre outros) e a Filosofia Hermenêutica que

consiste en los pensamientos expresados por hombres y mujeres sabios en cualquier comunidad dada. Los pensamientos pueden ser expresados por escrito o como máximas no escritas y argumentos asociados a algún (os) individuo(s) sabio(s). La filosofía-de-los-sabios es una manera de pensar y explicar el mundo, la cual fluctúa entre la sabiduría popular (máximas comunales bien conocidas, aforismos y verdades generales de sentido común) y la sabiduría didáctica, una sabiduría expuesta y un pensamiento racionalizado de algunos individuos dados dentro de una comunidad<sup>16</sup>.

Os filósofos da sagacidade estão convictos de que o estudo da Filosofia Africana não versa em torno do estudo de obras, mas nos sábios, homens e mulheres, das comunidades, estabelecendo uma relação da filosofia com os sábios enraizados na cultura tradicional e em seu contexto. Objetiva mostrar que a alfabetização não é uma condição indispensável para a reflexão e exposição filosófica, o mais importante é a pertença cultural, a cultura popular, os conhecimentos e as experiências tradicionais, aqui a oralidade é potencializada, pois o pensamento tradicional africano não está escrito ou “transcrito”, é transmitido por meio da oralidade. O/a sábio/a filosófico/a é aquele/a preocupado com questões éticas e empíricas que são fundamentais para a sociedade, oferecendo soluções fundamentadas para problemas e questionamentos filosóficos que apareçam.

Segundo José Castiano (2011, p. 140), a obra de Oruka retoma o espírito da etnofilosofia ao procurar conteúdos filosóficos nos

---

seria a análise das línguas africanas com o objetivo de encontrar conteúdos filosóficos. A necessidade de uma filosofia profissional dava-se devido ao fato de que os sábios Africanos não usavam a razão reflexiva da mesma forma que os antigos filósofos da Grécia, Índia e China. Concebia que a filosofia é impossível em uma tradição puramente oral, e que os tradicionais sistemas de crença desencorajavam o pensamento individual em favor do consenso.

<sup>16</sup> Consiste nos pensamentos expressos por homens e mulheres sábios em qualquer comunidade. Os pensamentos podem ser expressos por escrito ou como máximas e argumentos não escritos associados a algum(ns) indivíduo(s) sábio(s). La Filosofía dos Sábios é uma maneira de pensar e explicar o mundo, a qual flutua entre a *sabedoria popular* (máximas das comunidades bem conhecidas, aforismos e verdades gerais do senso comum) e a *sabedoria didática*, uma sabedoria exposta e um pensamento racionalizado de alguns indivíduos em uma comunidade. (Tradução Livre dos Autores).

saberes populares, entretanto, há duas críticas importantes feitas por Oruka, que seria o seguir no “unanimismo da etnofilosofia” e por outro lado criticar a “ideia de que os sábios tradicionais não têm pensamento individual elaborado sobre as questões fundamentais da vida” (Idem), essa crítica dá-se quando Oruka apresenta “os saberes tradicionais como resultados de uma reelaboração individual acerca de questões fundamentais da vida da comunidade por parte do sábio” (Idem). O unanimismo etnofilosófico apontado por José Castiano como sendo denunciado por Houtondji é a concepção de que nas sociedades africanas não há crenças ou filosofias individuais, apenas coletivas. Não se pode conceber conceitos ou sistematizações filosóficas que deem conta de todo o contexto do continente africano, desse modo, a busca de Houtondji é em defesa de um pluralismo de ideias e pela democracia (CASTIANO, 2010).

Compreendemos que essa corrente filosófica versa acerca da importância dos nossos valores, das nossas culturas, dos nossos mitos, provérbios, contos, dos nossos mestres e mestras de capoeira, pais e mães de santo, os/as líderes comunitários, etc. É importante aprendermos a pensar desde a realidade na qual estamos inseridos/as e, assim, abarcamos as realidades do mundo, compreendendo e dialogando com essas diversidades. Em um processo de ensino/formação não interessa apenas transmitir conhecimentos, mas, fundamentalmente, ensinar a construir seus processos formativos como atores e atrizes, como sujeitos de sua história, dentro de um contexto cultural, social.

### **(3) Filosofia Nacionalista / Ideológica ou Filosofia Política**

Essa tendência tem interesses e objetivos em responder aos problemas referentes ao colonialismo, às independências, ao fim da escravatura e à exploração do ser africano, reflexão sobre o desenvolvimento econômico e social atual no continente africano objetivando tira-lo do caos econômico e social impostos por séculos de explorações diversas oriundas do ocidente. É a negação da

negação, a recusa dos preconceitos ideológicos solidificados no processo histórico, a busca da afirmação do ser africano, desconstruindo a “desvalorização de si” internalizadas pelo colonizador, é a afirmação da cultura africana, da sua personalidade dentro de sua grande diversidade cultural. É então, refletir filosoficamente desde a política, tornando a filosofia prática e funcional no intento de promover conscientização crítica global e da realidade local.

Essa corrente representa o reconhecimento de que alguns políticos africanos tratavam com questões filosóficas quando engajados em projetos emancipatórios e de re-construção da nação, é fundamentalmente uma filosofia sócio-política. É uma corrente crítica dos regimes ditatoriais, colonialistas, exploratórios, capitalistas, com o objetivo de eliminar os muitos sofrimentos em virtude de falta de liberdade, da pobreza extrema, do analfabetismo, das muitas prisões impostas àqueles que lideravam os processos de independência. Aqui encontramos os movimentos de negritude, do pan-africanismo, do socialismo africano, dentre outros que buscam uma consciência crítica da humanidade. A filosofia política busca uma liberdade, onde

a liberdade do Eu-africano torna-se um valor intrínseco à sua própria existência como sujeito no contexto da escravatura e na condição de colonizado. A liberdade que se clama não tem somente um sentido material de luta pela sua independência econômica e pela sua autonomia política em proclamar a sua própria identidade. A liberdade que se quer vai muito mais além da independência e da autonomia: é a liberdade epistêmica. Ou seja: a liberdade do sujeito africano de falar por si, de construir o seu próprio discurso sobre a sua condição de existência. É a liberdade de ser livre em negociar a sua entrada na modernidade. Trata-se da liberdade de ter o direito de ser sujeito da sua história e do pensamento sobre si mesmo (CASTIANO, 2010, p. 200).

Nessa corrente encontramos nomes como Leopold Sédar Senghor, Kwame Nkrumah, Julius Nyerere e Dubois. Ela busca, por

meio da libertação mental, um retorno ao verdadeiro humanismo africano, uma significativa liberdade para o ser africano, busca-se libertação e desenvolvimento. Aqui os temas não versão em torno dos sábios, mas dos ideólogos, desse modo é preciso manter uma distinção entre ideologia e filosofia. Essa corrente se expressa nas experiências vividas e estas são o fio condutor de respostas às necessidades da pessoa, é uma filosofia comprometida, comportando em si a ideologia, a moral, a religião, as análises sociológicas, assim como a própria política e as literaturas que versão em torno das questões sociais e políticas.

#### **(4) Filosofia Profissional ou Corrente Crítica da Filosofia Africana ou Filosofia Institucional**

Essa corrente rejeita um modo particular de filosofar, pois compreende que a filosofia é universal, com princípios universais e, assim, não pode ser um pensamento particular, comunitário, mítico. Marginaliza o “filosofar” não profissionalizado e cria “rituais para declarar a maior parte do que vêm da tradição como sendo supersticioso, ou no mínimo suspeito” (CASTIANO, 2011, p. 127). Segundo o mesmo autor, esses sábios são proibidos de entrarem nas instituições públicas, mas contribuem com elas por meio do seu saber. Assim, essa é a corrente que inclui aqueles que foram “treinados” dentro da filosofia ocidental, nas universidades ocidentais, e exclui aqueles que foram “treinados” formalmente nessas universidades, mas para questões relacionadas à tradição (Idem, 2011). José Castiano (2011, p. 127) diz que:

a filosofia africana acadêmica é racional; pelo contrário, a filosofia que emana dos saberes tradicionais é irracional, é de loucos (no sentido de Foucault que empregamos este termo<sup>17</sup>). No entanto, é o

---

<sup>17</sup> José Castiano em seu artigo “Filosofia, Ensino e Intersubjetivaccão” usa a obra de Foucault, *L'Ordre du Discours*, 1971 (A ordem do discurso: aula inaugural no collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970). Foucault faz uma análise da relação entre as práticas discursivas e as diversas formas de poder que permeiam essas práticas. José Castiano, intenta, por meio de Foucault,

próprio filósofo profissional que volta e meia pretende ouvir, em surdina, a palavra dos sábios da tradição. Como o próprio Foucault diz, ao louco se atribui estranhos poderes, o de dizer uma verdade escondida, o de pré-anunciar o futuro, o de ver com toda a ingenuidade aquilo que a sabedoria dos outros não pode perceber. É assim que são tratadas as áreas da medicina tradicional, a do direito costumeiro, a das filosofias etnocêntricas e por aí fora.

A corrente da Filosofia Profissional é, então, aquela que faz a relação da filosofia com a academia, que compreende a análise e a interpretação da realidade em geral, a crítica e a argumentação como características e condições fundamentais de qualquer forma de conhecimento que deseja ser considerado filosófico, que se deseja filosofia. Esta, para eles é uma disciplina universal que tem o mesmo significado em todas as culturas. Tal corrente faz, também, uma crítica à Etnofilosofia. Representada basicamente por Kwasi Wiredu<sup>18</sup>, Paulin Hountondji, Eboussi Boulaga<sup>19</sup>, Marcien Towa<sup>20</sup>, Henry Odera Oruka<sup>21</sup> e Peter Bodunrin.

---

indicar os procedimentos para que a filosofia profissional africana possa “desmarginalizar-se”, ele diz: “Michel Foucault encontra três procedimentos externos e outros três internos na base dos quais um tipo de discurso exclui outros discursos concorrentes. Aos procedimentos externos pertencem a interdição, a oposição entre o racional e o louco e a oposição entre o verdadeiro e o falso (Foucault, 1971, 10 pp.). Aos procedimentos internos de exclusão dos discursos pertencem o comentário, o autor e a disciplina” (2011, p. 126).

<sup>18</sup> **Kwasi Wiredu** nasceu em Gana em 1931. Filósofo que se opõe as outras correntes por considerar que todas as culturas têm suas crenças e visões de mundos, mas estas devem ser diferenciadas da Filosofia. Não afirma que a cultura popular não possa desempenhar um papel filosófico, mas que uma verdadeira filosofia deve partir de um pensamento de análise crítica com uma argumentação rigorosa. Segundo Joseph I. Omoregbe, 1998, quando Wiredu “diz que sem argumentação e clarificação não há filosofia, tecnicamente falando, ele identifica filosofia com uma argumentação tipicamente ocidental. Em outras palavras, ele quer dizer que se a atividade reflexiva não estiver baseada na argumentação e clarificação típicas do pensamento ocidental (recomendado pela tradição analítica anglo-saxã), ela não é filosofia”.

<sup>19</sup> **Fabien Eboussi Boulaga** nasceu em Bafia, Camarões, em 1934. Escreveu sobre questões políticas (artigos, folhetos, guias de eleições e livros) e fez observações sobre eleições (Camarões, República Centro). Era conhecido por suas posições políticas.

<sup>20</sup> **Marcien Towa** é um filósofo camaronês, nascido em Endema em 1931 e falecido em 2014, em Yaoundé. Fez uma crítica ferrenha à Etnofilosofia, concebendo-a como um subconjunto da Etnologia Europeia.

<sup>21</sup> Oruka considera que os filósofos profissionais são aqueles que deverão sistematizar o pensamento dos/as sábios/as filósofos/as.

## (5) Filosofia Literária / Artística, Filosofia Hermenêutica e Outras Correntes

A filosofia literária/artística é representada por aqueles que refletiram e refletem questões filosóficas em ensaios, novelas, poesias e ou obras de ficções, tais como Wole Soyinka<sup>22</sup>, o primeiro africano a receber o Prêmio Nobel de Literatura, Chinua Achebe<sup>23</sup>, Oko p'Bitek<sup>24</sup>, dentre outros.

A filosofia hermenêutica caracteriza-se como aquela que faz análises das línguas, religiões e dos mitos africanas em torno da busca de conteúdos filosóficos. Segundo Severino Ngoenha (2003, p. 115), é uma interpretação das tradições africanas, “não para reconstruir o pensamento antigo como tal, mas para reatualizá-lo dentro do contexto dos novos sistemas de maneira a torna-lo presente de uma maneira eficaz”.

Uma filosofia de interpretação do contexto africano, ou seja, segue um modelo universal, mas parte do intrínseco do ser africano, tornando-o objeto do seu pensamento, intentando responder aos questionamentos sobre esse ser no mundo e sua ligação com o divino, com o Outro e consigo mesmo. Segundo José Castiano (2010,

---

<sup>22</sup> **Wole Soyinka** é um escritor nigeriano, nascido em Abeokuta, em 1954. Autor de mais de vinte obras e considerado um dos mais refinados dramaturgos contemporâneos. Foi o primeiro africano e escritor negro premiado com o Prêmio Nobel de Literatura, em 1986. Grande parte das suas obras refletem a vivência das tradições, assume uma perspectiva cultural ampla, além do drama da existência humana. Concebe que qualquer cidadão tem que estar compromissado com o social. Seu comprometimento é com os valores da liberdade, verdade e justiça.

<sup>23</sup> **Chinua Achebe** é um filósofo nigeriano nascido em Ogide no ano de 1939 e falecido em Boston, EUA, em 2013. Rejeitava a ideia de que uma filosofia africana consiste simplesmente do trabalho do africano em escrever sobre filosofia. Para ele a filosofia africana surge a partir do momento em que o ser africano pensa em si, diz respeito à cultura. Desse modo, reflete em torno de uma filosofia ligada à cultura. Concebe que é a comunidade que confere a personalidade do indivíduo.

<sup>24</sup> **Oko p'Bitek** é ugandense, nasceu em 1931 e faleceu em 1982. Poeta, antropólogo e crítico social. Escreveu em Luo, sua língua local, e em Inglês. Foi uma das vozes mais vigorosas e originais do Leste Africano na poesia do século 20. Seu profundo interesse na cultura Acoli foi evidente em toda sua carreira. Sua escolha foi tomar uma posição contra a infiltração ocidental e defender as tradições e costumes Acoli.

p. 115) “esta corrente propõe a interpretação da filosofia africana a partir da confrontação com a religião, com os mitos e com a questão da língua”. Aqui o sujeito auto implica-se ao fazer uma releitura sistemática da tradição à luz da atualidade. Há uma crítica de que seria, também, uma etnofilosofia. Nessa corrente encontramos os trabalhos de Kwame Gyekye, Severino Ngoenha, Tshiamalenga<sup>25</sup>, Maurier, Laleye, Barry Hallen e Sodipo Jo.

É importante demarcar que as correntes da filosofia africana contemporânea são muitas e variadas. Destacamos, aqui, que esse é um campo efervescente tanto no continente africano, como na diáspora. Assim, autores como Bidima, Ramose, V.Y. Mudimbe (africanos que vivem nos EUA), todos os afrocêntricos, os caribenhos como Edouard Glissant e Derick Walcott, bem como o afro-perspectivismo de Renato Noguera, a pretagogia de Sandra Petit, a Filosofia da Ancestralidade de Eduardo Oliveira, entre nós, apontam a dinamicidade e multiplicidade de perspectivas, de maneira alguma esgotada neste artigo. Oxalá essa obra coletiva suscite muitas outras produções e agenciamentos para o fortalecimento da filosofia africana no Brasil e seu diálogo com seu continente de origem.

### Questões Provocativas para Debate

1. De que forma o conhecimento sobre ancestralidade africana poderia contribuir para o enfrentamento ao racismo?
2. Na sua opinião, qual o impacto da cultura na filosofia?
3. Quais são os princípios fundamentais da filosofia africana contemporânea pensada desde o Brasil?
4. A filosofia africana é resultado da reflexão de sábios da cultura popular ou de profissionais dos cursos de filosofia? Ou de ambos? Como relacioná-los?
5. Quais as principais correntes dessa filosofia e como elas se desenvolvem?

---

<sup>25</sup> **Tshiamalenga Ntumba** nasceu em 1932 no Zaire. Teólogo e Filósofo, deixou sua marca na busca filosófica e teológica na África, especialmente na República Democrática do Congo. Desenvolveu uma filosofia baseada na categoria do "Nós". A concepção de si mesmo como membro integrante de um social, de uma comunidade que protege e apoia toda a existência humana é a condição prévia para qualquer nova percepção humana.



## Glossário Temático

**Ameríndia** - é outro modo de referir-se à América Latina, dando ênfase ao contingente nativo (indígena) ao invés de privilegiar o aspecto latino e colonizado do continente.

**Epistemicídio** - Sueli Carneiro (2005) fala do epistemicídio desde Boaventura Sousa e Santos (1995). Compreendendo que o mesmo “se constituiu e se constitui num dos instrumentos mais eficazes e duradouros da dominação étnica/racial, pela negação que empreende da legitimidade das formas de conhecimento, do conhecimento produzido pelos grupos dominados e, conseqüentemente, de seus membros enquanto sujeitos de conhecimento” (CARNEIRO, 2005, p. 96). É um processo que nega o Outro, sua cultura, sua racionalidade, seu modo de ser.

**Indigenismo** - Movimento pelo qual foi articulado um conjunto sistemático de estudos indigenistas, não necessariamente por intelectuais indígenas, mas sobre as temáticas indígenas na América Latina.

**Germanismo** - Estudiosos do pensamento alemão no Brasil, dedicando-se especialmente a Kant e Hegel, que tiveram em Tobias Barreto e Silvio Romero dois dos seus principais expoentes.

**Filosofia da Ancestralidade** - reflexão filosófico-brasileira fundamentada nas relações com a ancestralidade africana no Brasil e no Continente, dando especial atenção à lógica das relações entre mito, rito e corpo, bem como atua no registro da epistemologia, da ética e da estética, conjuntamente, performando uma filosofia no Brasil a partir da experiência de africanos em África e na Diáspora. Para além do campo da filosofia, o movimento filosofia da ancestralidade tem estreito diálogo e aplicação no campo da literatura, história, psicologia, serviço social, educação física, entre outros.

**Filosofia da Libertação** - Movimento que se iniciou na Argentina, no final da década de 60, e espalhou-se por toda a América latina, que se propôs a pensar a realidade latino-americana a partir de uma perspectiva crítica e transformadora, insurgindo-se contra os regimes militares e populistas do continente. Alguns filósofos expoentes da filosofia da libertação são Enrique Dussel, Arturo Andrés Roig, Rodolfo Kush dentre muitos.

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

### **CASTIANO, José. Referenciais da Filosofia Africana: Em busca da Intersubjectivação.**

\*Nessa obra o filósofo moçambicano José Castiano divide o texto em quatro partes. A parte I traz a concepção de Objectivação e Subjectivação, na parte II o autor traz, e desenvolve, os referenciais de Objectivação, as Etnociências e a Etnofilosofia. A parte III do livro apresenta os Referenciais da Subjectivação que são a Afrocentricidade e o Ubuntuísmo, aqui o autor irá dialogar, também, com o conceito de descolonização. Na quarta e última parte conhecemos os Referenciais da Intersubjectivação, ou seja, a Liberdade e a Interculturalidade, nessa parte somos apresentados ao processo de construção desses espaços de Intersubjectivação.

### **CHUKWUDI, Emmanuel (org). Pensamiento Africano (Filosofia).**

\* Nesse livro, que teve o filósofo nigeriano Emmanuel Eze, temos 16 artigos de africanos em torno da filosofia e do pensamento africano. Há um artigo que traz um olhar acerca da filosofia africana “ontem e hoje”, assim como da filosofia em relação à África pós-colonial, a relação do pensamento tradicional africano com a ciência ocidental, elementos da física na cultura yorubá, dentre outros.

### **MACHADO, Adilbênia Freire. Ancestralidade e Encantamento: filosofia africana mediando a história e cultura africana e afro-brasileira.**

\*Nessa dissertação a filósofa Adilbênia Machado apresenta um panorama historiográfico da filosofia africana contemporânea, com sua origem, seus princípios fundamentais, correntes e autores. Expõe, também, um breve panorama da Lei 10.639/2003, trazendo considerações e críticas acerca da sua implementação. Traz a metodologia dos Odus, desenvolvida por Eduardo Oliveira, para o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. Por fim, a autora aborda a filosofia da ancestralidade e do encantamento, pois essas são as filosofias que permitem o diálogo implicado com a filosofia africana, são filosofias que demarcam no existir, nossa relação política, ética e estética com o nosso estar-no-mundo.

### **NOGUERA, Renato. O Ensino de Filosofia e a Lei 10.639.**

\* O filósofo Renato Noguera traz uma relação da obrigatoriedade do ensino de filosofia, no ensino médio, no Brasil em uma relação direta com a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. O autor traz reflete as cotas raciais para negros desde uma perspectiva filosófica negra, sugere a revisão curricular para que possa implementar o ensino da

filosofia africana. O autor apresenta, como alternativa ao pensamento filosófico eurocêntrico, as bases de uma Filosofia Afroperspectivista.

**OLIVEIRA, Eduardo David. Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira.**

\* Nessa obra o filósofo Eduardo Oliveira propõe uma filosofia da ancestralidade desde o corpo e o mito, desse modo, propõe uma filosofia desde o modo de ser / pensar / criar tendo o corpo africano / afrodescendente como produtor de sentidos / conhecimento. O livro inicia-se com as Confissões Alvorescentes do autor e segue dividido em duas partes: I - Do Movimento e a II - De Estruturas e Singulares. A Parte I é tecida fundamentalmente pelas experiências do autor, é dividida em Corpo, Na Sombra do Cajueiro, Escritos do Dia, Escritos da Noite, concluindo com aquele que abre o texto, o Corpo tecido pela ancestralidade, pela ética, finalizando com a Auto-Poiésis do Corpo Negro. Na parte II o autor é mais “teórico”, entretanto, suas experiências continuam sendo o fio condutor da sua teoria, divide-se em: Mito, Semiótica do Encantamento, Filosofia da Ancestralidade, Pedagogia do Baobá (a proposta de uma pedagogia afrorreferenciada) finalizando com o Itinerário de uma Experiência.

## **Leituras Complementares**

CASTIANO, José P. **Filosofia Africana: da sagacidade à Intersubjectivação com Viegas.**

DANTAS, Luíz Thiago Freire. **Descolonização Curricular: A Filosofia Africana no Ensino Médio.**

NGOENHA, Severino E.; CASTIANO, José P. **Pensamento Engajado: Ensaios sobre Filosofia Africana, Educação e Cultura Política.**

TEMPELS, R.P. **A Filosofia Bantu.**

TOWA, Marcien. **A ideia de uma Filosofia negro-africana.**

## **Conteúdos Disponíveis em Outras Mídias**

**Site: Filosofia Africana** - <http://filosofia-africana.weebly.com/>

\* Site organizado pelo professor Wanderson Flor (UNB) compartilhando diversos materiais com intuito de subsidiar pesquisas sobre a filosofia africana e

afro-brasileira, auxiliando professores e pesquisadores em torno de temáticas diversas das africanidades. São textos africanos e da diáspora.

**Link de Vídeos com Conferências:**

Conferência “A Filosofia Africana (Wanderson Flor do Nascimento – UNB)” apresentada no V Seminário Presença Africana no Brasil, realizado nos dias 14, 15 e 16 de outubro no Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (APP), Curitiba: <https://www.youtube.com/watch?v=WmPdMdkkww>  
Conferência “Filosofia Africana e Ensino de Filosofia” com Wanderson Flor do Nascimento – UNB: <https://www.youtube.com/watch?v=Gzltm2hk8qo>  
Diálogos – UNB TV: <https://www.youtube.com/watch?v=IMubZgdiDmg>  
Referenciais da Filosofia Africana – José Castiano: <https://www.youtube.com/watch?v=FEwFMKtrgb8>

**Link de áudios sobre o tema:**

Links oriundos do Podcast Filosofia POP que traz uma série sobre filosofia africana.

Filosofia Pop #11 – **Filosofia Africana: Ancestralidade e Encantamento** (Diálogo com Adilbênia Freire Machado – UFC)  
<http://filosofiapop.com.br/podcast/filosofia-pop-011-filosofia-africana-ancestralidade-e-encantamento/>

Filosofia Pop #15 – **Filosofia Africana: Ubuntu** (Diálogo com wanderson flor do nascimento – UNB)  
<http://filosofiapop.com.br/podcast/filosofia-pop-015-filosofia-africana-ubuntu/>

Filosofia Pop #22 – **Filosofia Africana: Marcien Towa** (Diálogo com Luís Thiago Freire Dantas – UFPR)  
<http://filosofiapop.com.br/podcast/filosofia-pop-022-filosofia-africana-marcien-towa/>

Filosofia Pop #28 – **Filosofia Africana: Afroperspectiva** (Diálogo com Renato Nogueira – UFRRJ)  
<http://filosofiapop.com.br/podcast/filosofia-pop-028-filosofia-africana-afroperspectiva/>

Filosofia Pop #30 – **Filosofia Africana: Ancestralidade** (Diálogo com Eduardo Oliveira – UFBA)  
<http://filosofiapop.com.br/podcast/filosofia-pop-030-filosofia-africana-ancestralidade/>

## Referências utilizadas no capítulo

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundante do ser.**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutora em Educação junto à área de Filosofia da Educação, FEUSP, 2005, 339p.

CASTIANO, José P. **Referenciais da Filosofia Africana: em busca da intersubjectivação.** Moçambique. Sociedade Editorial Ndjira, Lta, 2010. 1ª Edição.

\_\_\_\_\_. Filosofia, Ensino e Intersubjectivação. In: NGOENHA, Severino E.; CASTIANO, José P. **Pensamento engajado: ensaios sobre Filosofia Africana, Educação e Cultura Política.** Editora Educar, Centro de Estudos Moçambicanos e etnociências (CEMEC), Universidade Pedagógica, Maputo, 2011.

\_\_\_\_\_. Filosofia Africana: da Sagacidade à Intersubjectivação com Viegas. Editora Educar, Universidade Pedagógica – Maputo, 2015.

DANTAS, Luís Thiago Freire Dantas. **Descolonização Curricular: A Filosofia Africana no Ensino Médio.** Editora PENSE, São Paulo.

DUSSEL, Enrique. 1492 – **El encubrimiento del Otro – Hacia el origen del “mito de la Modernidad”.** Colección Academia – número uno. Plural editores – Facultad de Humanidades y Ciencias de La Educación – UMSA, La Paz, 1994.

EZE, E. Chukwudi: La moderna filosofia occidental y el colonialismo africana. In: **Pensamiento africano: ética y política.** Barcelona: Ed. Bellaterra, 2001.

\_\_\_\_\_. (Org). **Pensamiento Africano** (Filosofía). Edicions Bellaterra, S.L. 2002, Barcelona. Tradução: Miguel Salazar.

FANON, Frantz. Os Condenados da Terra. Editora Civilização Brasileira, **Coleção Perspectivas do Homem**, Volume 42, Série Política, Rio de Janeiro, 1968.

FLOR DO NASCIMENTO, Wanderson. Outras vozes no ensino de filosofia: O pensamento africano e afro-brasileiro. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 18: maio-out/2012, p. 74-89. Acesso em 01 de Junho de 2012.

MACHADO, Adilbênia Freire. Ancestralidade e Encantamento: filosofia africana mediando a história e cultura africana e afro-brasileira. **Dissertação (mestrado)** – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2014.

MACHADO, Adilbênia Freire. Filosofia Africana e Currículo: Aproximações. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, Brasília, Vol.0, N.18, maio de 2012. Disponível em: <http://seer.bce.unb.br/index.php/resafe/article/view/7027/5552>. Acesso em 01 de Junho de 2012.

MONTOYA, Fernando Susaeta. **Introducción a la filosofía africana. Un pensamiento desde el grito de la supervivência**. España, Ediciones Idea: 2010.

NGOENHA, Severino E.; Ensino de Filosofia e Povos Africanos. In: NGOENHA, Severino; CASTIANO, José P. **Pensamento engajado: ensaios sobre Filosofia Africana, Educação e Cultura Política**. Editora Educar, Centro de Estudos Moçambicanos e etnociências (CEMEC), Universidade Pedagógica, Maputo, 2011.

NOGUERA, Renato. **O Ensino de Filosofia e a Lei 10.639**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

\_\_\_\_\_. **Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

ONDÓ, Eugenio Nkogo. **Síntese Sistemática De La Filosofia Africana**. Barcelona: Edicionescarena, 2006.

ORUKA, H.O. Las preguntas básicas sobre la filosofía-de-los sábios en Africa. **Rev. Filosofia Univ. Costa Rica**, XXXII (77), 7-17, 1994. Traducción de Juandiego Moya B.

RAMOSE, M.B. Sobre a Legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana. **Ensaaios Filosóficos**, Volume IV – Outubro / 2011.

SANTOS, S. Boaventura. **Pela Mão de Alice**. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo; Editora Cortez. 2010.

SEILER, Frank-Ulrich. **A comunicação e o saber filosófico contemporâneo africanos: Estudo Exploratório de uma Epistemologia Comunicacional Africana**. Disponível em:  
[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2099/1/22055\\_ulfp034765\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2099/1/22055_ulfp034765_tm.pdf). Visitado em 18 de Dezembro de 2010.

TEMPELS, R.P. Placide. **Filosofia Bantu**. Título Original: La Philosophie Bantoue. Tradução de Amélia A. Mingas e Zavoni Ntondo. Edições Kuwindula, Luanda – Angola.

TOWA, Marcien. **A ideia de uma filosofia negro-africana**. Tradução de Roberto Jardim da Silva. Belo Horizonte: Nandyala; Curitiba: NEAB-UFPR, 2015.





## Feminismos Negros:

### Perspectiva histórica

*Carol Lima de Carvalho*

*Cristiane Mare da Silva*

Quando as mulheres negras se movimentam, o mundo todo se movimenta (Angela Davis).

#### Introdução

Durante o século XX muitas estratégias de mobilização social em defesa de direitos se configuraram, formas adotadas por negras e negros, para enfrentar o racismo e eliminar a discriminação racial. Ao longo dos últimos anos, muito se tem discutido acerca do protagonismo de mulheres negras dentro destas lutas antirracistas e também feministas nas Américas. Tais mobilizações proporcionaram, sobretudo, uma mudança epistemológica e historiográfica, principalmente, no ponto de vista do debate relacionado ao **feminismo negro**.

O movimento feminista negro surge no Brasil, a partir de enfrentamentos entre o **feminismo branco**, também chamado **hegemônico** e movimentos sociais negros, pois suas especificidades não eram plenamente contempladas entre o primeiro e tampouco no segundo grupo. Desse modo, suas elaborações e experiências vividas entre o racismo e sexismo lhes conduziram para pautas e

lugares específicos. Essa **interseccionalidade** de exclusões também traçaram os destinos de feministas negras nos Estados Unidos, entre lutas abolicionistas e **sufragistas**, importante salientar que as feministas afro-americanas, tiveram um papel relevante tanto para as feministas negras britânicas, como no Brasil e em diversos espaços diaspóricos, pois as aproximações entre as experiências de vida dessas mulheres rompem com as linhas imaginárias da geografia. É neste limiar, que as afro-americanas, produziram questionamentos que se tornaram fundamentais para a produção de reflexões, sobre esse lugar de não mulher- não ser, dos corpos de mulheres negras.

Deste modo, movimentos de mulheres, pesquisas, linguagens poéticas, vidas que vem se entretecendo para que as narrativas de mulheres negras possam falar de si e de sua humanidade, rompendo com estruturas hegemônicas que lhe são impostas desde os períodos coloniais, na produção de fissuras, pois dentro de espaços com ranços escravocratas e patriarcais, não existe lugar, tampouco legitimidade para sua voz e existência.

## **Afrontamentos**

Diante deste cenário, e revisões históricas entre passado e presentes, temos protagonistas como: Sojourner Truth, Angela Davis, bell hooks, Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro, Luiza Bairros, Djamilia Ribeiro, Stephanie Ribeiro, entre outras mulheres que contribuíram, e ainda contribuem, para fortalecimento e construção para o pensamento negro feminista.

Os textos das autoras mencionadas apresentam-se dentro da tentativa tímida de apontar e aportar pensadoras importantes desde o final do século XIX ao XXI. Neste sentido, estas mulheres buscaram, em seus contextos, viabilizar o debate sobre situação dos/as negros/as vinculados às questões sociais, políticas, econômicas e culturais de seus países e na diáspora africana.

Frente a estas mulheres e suas produções de conhecimentos, evidenciamos, neste momento o legado de Sojourner Truth nascimento c. 1797 Swartekill, Nova York; falecimento 26 de novembro de 1883, Battlecreek, Michigan, pois ela configura-se como um marco na história de luta das mulheres negras, norteamericana, viveu a luta de movimentos abolicionistas e sufragistas, ao mesmo tempo experienciou tensões destes próprios locais de lutas por direitos. Dessa mulher, ex-escravizada surge a potência e o ethos do que hoje chamamos feminismo negro, em seu discurso *Eu não sou uma mulher?* Pronunciado na convenção de direitos da Mulher em Akron 1851, inaugura as bases para a construção desse pensamento, ao questionar as sufragistas e aquela sociedade sobre a condição das mulheres negras, de não mulher,

*E não sou uma mulher? Olhem para mim? Olhem para meus braços! Eu ari e plantei, e juntei a colheita nos celeiros, e homem algum poderia estar à minha frente. E não sou uma mulher? Eu poderia trabalhar tanto e comer tanto quanto qualquer homem – desde que eu tivesse oportunidade para isso – e suportar o açoite também! E não sou uma mulher? Eu pari treze filhos e vi a maioria deles ser vendido para a escravidão, e quando eu clamei com a minha dor de mãe, ninguém a não ser Jesus me ouviu! E não sou uma mulher?*<sup>1</sup>

Truth descreve esse lugar da construção do não ser, pois o substantivo mulher no Ocidente passou pelo crivo da apropriação histórica de mulheres brancas, como se esse corpo pudesse dar conta de explicar as demais experiências culturais vivenciadas pelos demais grupos. Desse modo, se a ilustração construiu um modelo de homem, também idealizou um modelo de ser mulher. Para as mulheres negras, nem o direito à maternidade lhes era assegurado, já que seus filhos eram vendidos como moeda/mercadoria, seja o mito da fragilidade ou de uma mulher

---

<sup>1</sup> Disponível em <https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/#gs.7KtPZBU>. Acesso 13.agosto.2017.

em que sua vida é conduzida pelo exercício de ser mãe, não podia ser utilizada para refletir sobre as vidas de mulheres que ainda viviam sobre a égide da escravidão.

Outra norte-americana, fundamental para o desenvolvimento do pensamento feminista é Angela Davis, nasceu em 26 de janeiro de 1944, influenciando a luta de mulheres a partir do século XX até os dias atuais. Filósofa, professora universitária, ativista e militante negra, participou nos Estados Unidos da América do processo de luta pelos direitos do povo negro. As demandas articuladas por Angela estavam vinculadas às campanhas por postos de saúde em bairros pobres, distribuição de comida para famílias, arrecadação de artigos médicos de urgência nas comunidades, entre outras ações.

Seu livro intitulado “Mulheres, Raça e Classe”<sup>2</sup>, que conta com o prefácio de Djamila Ribeiro, nos possibilita perceber a necessidade de trabalhar com o feminismo através da interseccionalidade de três categorias, tendo em vista que nossa sociedade tem bases classistas, sexistas e racistas, Angela Davis traz uma análise de tais bases, a fim de demonstrar como elas se articulam. A autora defende em seu livro que é oportuno combater as formas de opressões sem hierarquiza-las, pois ao excluir qualquer categoria em detrimento do gênero, é possível que silenciemos outras violências. Portanto, afirma que devemos pensar em outro projeto de sociedade com a emancipação de todxs os grupos oprimidxs. E por fim, destacamos que ela é uma intelectual radical, pois tem primado em sua produção de conhecimento e ações políticas por uma luta antirracista, anticapitalista e no combate às desigualdades de gênero e orientação sexual.

---

<sup>2</sup> Importante salientar, que o livro publicado no Brasil em 2016 pela Boitempo, foi publicado no original *Women, Race & Class* (Nova York, Randon House, 1981), contabilizando 35 anos, para a tradução no país.

Outra autora, feminista e ativista negra estadunidense é Gloria Jean Watkins, mais conhecida como bell hooks<sup>3</sup>, nascimento em 25 de setembro de 1952, utilizou a “própria vida, a vizinhança, a escola, como fontes dos seus primeiros estudos sobre raça, classe e gênero, sempre buscando nesses três elementos, os fatores da perpetuação dos sistemas de opressão e dominação.” (SANTANA, Andreia, 2009). bell hooks contribuiu para reconstrução de um feminismo multicultural e crítico, acredita na descolonização do conhecimento e traz questionamentos sobre as práticas de ensino. Nesse sentido, a autora Andressa Ribeiro da Silva (2016) ao trazer ideias da bell hooks aponta que ela defende,

A construção de uma educação humanista – antirracista, antissexista, anti-homofóbica e etc. – que reconheça as peculiaridades do indivíduo e que garanta a voz dos estudantes, é capaz de estimular o senso crítico dos mesmos e avançar para uma prática que liberte as minorias das opressões. (SILVA, 2016).

Diante disso, a bell hooks possui textos como “Mulheres negras: moldando a teoria feminista (2015)” e “Intelectuais negras (1995)” que refletem suas concepções e denúncias acerca das mulheres negras, feminismo negro e educação. Em busca da produção de conhecimento acerca dos temas relacionados às mulheres negras destacamos também a socióloga Patrícia Hill Collins (1990) que aponta aspectos sobre feminismo e gênero dentro da comunidade afro-americana. Em seu texto “Pensamento Feminista Negro: Conhecimento, Consciência e Política de Empoderamento” (1990) debruçou-se nos trabalhos de Angela Davis para pensar na interseccionalidade entre **raça, classe,**

---

<sup>3</sup> “Gloria Jean Watkins nasceu em Kentucky, EUA em 25 de setembro de 1952. É escritora e militante feminista. Adotou como pseudônimo o nome de sua avó (bell hooks) e prefere que seja escrito em minúsculo para que a atenção seja concentrada em sua mensagem ao invés de em si mesma. Seu trabalho enfoca principalmente o estudo de sistemas de dominação e opressão, particularmente aqueles associados a questões como raça, classe e gênero”. CESARIO, Irineia. Personalidades Negras: bell hooks. 2013. Disponível em: <<http://grafiasnegras.blogspot.com.br/2013/10/personalidades-negras-bell-hooks.html>>. Acesso em: 31 out. 2013.

**gênero, sexualidade e nação** na formação de estruturas de poder e múltiplas formas de opressão.

Outra importante produção de Collins é “Política sexual negra: afro-americanos, gênero e o novo racismo” (2009), na qual demonstra que o racismo e a heteronormatividade estão interligadas e que ideais de beleza atuam como estratégias de opressão aos afro-americanxs. O texto intitulado “Em direção a uma nova visão: raça, classe e gênero como categorias de análise e conexão”, identifica “uma somatória das opressões, como se cada uma das dimensões correspondesse a uma posição fixa, ... no sentido de compreender a imbricação das mesmas no terreno das relações sociais, que são dinâmicas.” (COLLINS, 2015, p. 10).

No Brasil, destaca-se a intelectual, professora universitária, ativista e feminista negra Lélia de Almeida Gonzalez, ou Lélia Gonzalez, nascimento 01 de fevereiro de 1935; falecimento: 10 de julho de 1994, conforme ficou conhecida ao longo dos anos. Sua atuação esteve pautada na criação do Instituto de Pesquisas das Culturas Negras (IPCN-RJ), do Movimento Negro Unificado (MNU), em nível nacional, do Nzinga Coletivo de Mulheres Negras-RJ, do Olodum-BA. Além de outros espaços que ocupou neste país, tornando-se assim, uma referência na luta antirracista e feminista no Brasil e no exterior.

Lélia Gonzalez foi uma das figuras centrais para reformulação teórica e prática do movimento negro brasileiro, suas obras contribuíram, e ainda contribuem, para pensadores/as negros/as que lutam pela equidade de raça, classe e gênero.

Dentre suas produções, destacamos: “Lugar de negro” do ano de 1982. O capítulo de sua autoria tem como título “O movimento negro na última década” e traz um panorama histórico do modelo econômico a partir de 1964 e como a população negra trabalhadora se encaixou nesse cenário. Além disso, a autora elenca estratégias de resistência ao sistema escravocrata, como por exemplo, os quilombos, as irmandades e as religiões de matriz africana.

O artigo intitulado “Mulher negra”, publicado no ano de 1981, busca uma reflexão sobre a situação da mulher negra no mercado de trabalho naquele contexto. Traça uma análise das possíveis causas para a subalternização da mulher negra no âmbito do trabalho. Por fim, destacamos o texto “A mulher negra na sociedade brasileira” um capítulo publicado em 1982 no livro “Lugar de mulher negra: estudos sobre a condição feminina na sociedade atual”, no qual a autora propõe uma reinterpretação da figura da Mãe Preta. Tendo em vista sua representação estereotipada de uma realidade vivida com tanta dor e humilhação, Lélia busca alterar este cenário e aponta as variações quanto às formas de resistência, além de trazer a reconstrução da história do Brasil pela ótica das mulheres negras.

Lélia Gonzalez foi fundamental para mulheres negras feminista de gerações posteriores, como por exemplo, a filósofa, professora universitária, ativista e feminista negra Sueli Carneiro, que afirma ser “filhote de Lélia Gonzalez [...] Eu sou uma feminista negra antirracista”<sup>4</sup>. Lélia e Sueli Carneiro, nascimento em 14 de junho de 1950, constituíram o campo feminista negro no país entre as décadas de 1980 e meados de 1990.

Sueli Carneiro é conhecida nacional e internacionalmente por sua atuação na militância feminista e antirracista, seja no âmbito acadêmico, movimentos sociais ou formulações de políticas públicas.

A filósofa traz em suas reflexões o início da necessidade da formação do feminismo negro, pois suas pautas iniciaram na perspectiva de pensar o espaço da mulher negra neste contexto, afirma “pensava o que era ser negra no contexto do feminismo branco hegemônico na época”.<sup>5</sup>

Dessa maneira, podemos destacar que o feminismo negro no Brasil emergiu a partir da necessidade de viabilizar as

---

<sup>4</sup> Entrevista com Sueli Carneiro concedida à Bianca Santana - Revista CULT, ano 20, maio de 2017.

<sup>5</sup> Idem.

particularidades que envolvem o reconhecimento de desigualdades e diferenças que impedem as mulheres negras de usufruírem o bem viver.

O feminismo esteve, também, por longo tempo, prisioneiro da visão eurocêntrica e universalizante das mulheres. A consequência disso foi a incapacidade de reconhecer as diferenças e desigualdades presentes no universo feminino, a despeito da identidade biológica. Dessa forma, as vozes silenciadas e os corpos estigmatizados de mulheres vítimas de outras formas de opressão além do sexismo, continuaram no silêncio e na invisibilidade.” (CARNEIRO, 2003, p. 118).

Assim sendo, Sueli Carneiro em seu texto intitulado “Mulheres em movimento” publicado na Revista Estudos Avançados aponta que ao desconsiderar estas especificidades, as mulheres negras passaram a “enegrecer” o feminismo, ou seja, “enegrecendo o feminismo é a expressão que vimos utilizando para designar a trajetória das mulheres negras no interior do movimento feminista brasileiro.” (CARNEIRO, 2003, p. 118).

A partir da década de 1980, o feminismo negro começa a ganhar mais força no Brasil. No II Encontro Feminista Latino-americano, realizado em Bertioga, no litoral paulista no ano de 1985, fundou-se a “organização de mulheres negras em busca de visibilidade no meio feminista” (VIEIRA, s.d). Emergiram também os primeiros Coletivos de Mulheres Negras e Encontros Estaduais e Nacionais de Mulheres Negras.

Em meio a este contexto, Sueli destaca suas considerações em outras produções publicadas em revistas, livros e sites, em especial no Geledés Instituto Mulher Negra, fundado por ela em 1988. Destacamos neste momento, os três textos publicados nos Cadernos Geledés IV por Sueli Carneiro são estes: “O Poder Feminino no Culto aos Orixás”(1993), este tem como objetivo destacar aspectos sobre modelos femininos na mitologia iorubana, pensando em uma possível construção de inspiração para



mulheres negras, pois as questões de fertilidade, maternidade ou infertilidade, cumplicidade, parceria, desconfiança, podem estar relacionadas às ancestrais mitológicas, esta narrativa concretizou o anseio de Sueli para produção de uma referência sobre feminismo negro respaldado pelas culturas ancestrais.

O segundo trata-se de um diálogo com movimento feminista conduzido por mulheres brancas, possui o intuito de questionar a existência de uma identidade homogênea para todas as mulheres, intitulado “Identidade Feminina” (1993), contribuiu para avanço das discussões relacionadas às articulações e compreensões sobre as mulheres negras no Brasil. E o terceiro intitula-se “Organização Nacional das Mulheres Negras: Desafios e Perspectivas” (1993) após participar da 1º Encontro Nacional de Mulheres Negras, a autora identifica a necessidade de apontar aspectos sobre organização e estratégias para movimento de mulheres negras.

Ainda pensando o Brasil, dentre as feministas que se destacaram, além de Sueli Carneiro, Luiza Bairros e tantas outras ativistas temos a filósofa, ativista e feminista negra Djamila Ribeiro, nascimento 1 de agosto de 1980. Ela possui uma trajetória pautada na afirmação da mulher negra como figura essencial na construção intelectual e social. O século XXI proporciona a visibilidade das redes sociais e o acesso de mais negras às universidades, o “feminismo negro ganhou outros contornos e atualmente luta por um protagonismo ainda maior” (VIEIRA, s.d). Djamila está inserida neste contexto, desde a infância identificou o que era ser mulher e negra no Brasil, esta percepção foi proporcionada pelas suas antecessoras, que construíram um mundo em que hoje ela usufrui e pode dar continuidade a luta. Um divisor fundamental em sua vida, para se reconhecer feminista negra, foi a Casa de Cultura da Mulher Negra de São Paulo, espaço em que mulheres negras pautavam suas particularidades, produziam conhecimento e elaboravam projetos em prol de uma sociedade menos machista e racista.

Através das redes sociais e mídias, Djamilia busca fortalecer as mulheres negras, enfatizando o empoderamento feminino. Ela faz parte do Blogueiras Negras<sup>6</sup> e atua como colunista do Escritório Feminista da Revista Carta Capital. Em entrevista para Afreaka afirma que “as redes sociais, blogs, sites, são lugares onde podemos existir, ampliar nosso discurso e disputar narrativas. Nesse sentido acredito que sejam espaços muito importantes que instrumentalizam a militância” (VIEIRA, s.d).

Neste mesmo viés, destacamos a blogueira negra Stephanie Ribeiro, nasceu 05/07/1993. Arquiteta, também participa das Blogueiras Negras e recentemente foi convidada para ser colunista na revista Marie Claire. Sua produção está pautada na denúncia de situações de racismo, machismo e discriminação racial no Brasil. Stephanie contribui para que jovens negras se sintam representadas ao ver nela um exemplo de fortalecimento e busca pelo empoderamento negro, uma característica dessa jovem feminista é a reivindicação pelo direito à fragilidade, pois o mito que as mulheres negras precisam ser necessariamente fortes/ guerreiras, impede que nossas mulheres possam produzir narrativas de si, para além do enorme impacto de construir-se como alguém capaz de suportar violências e dores. Embora sejam substantivos de impacto, soam como um fardo, ao retirar das mulheres negras o direito ao acolhimento e à necessidade de narrar sobre seus sofrimentos, alegrias, conflitos, recordando que tal imaginário permite que mulheres negras e pardas tenham acesso desigual à saúde.<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Grupo formado por blogueiras com diferentes trajetórias de vida e campos de interesse, reunidas com intuito de destacar questões sobre negritude, feminismo e produção de conteúdo sobre empoderamento negro, lutas e resistências. (NEGRAS, Blogueiras, 2012). *Blogueiras Negras* é um projeto criado a partir da Blogagem Coletiva Mulher Negra. Fundado em 2012, é uma comunidade online com cerca de 1.300 mulheres que produzem conhecimento acerca da luta feminista e antirracista. Sendo mulheres comprometidas com questões de raça e gênero, suas produções são elaboradas a partir de suas vivências e experiências enquanto mulheres e negras. O fio condutor é o feminismo negro, reforçados pelas suas histórias de vida.

<sup>7</sup> Pesquisas do SUS apontam que 60% da mortalidade materna ocorre entre mulheres negras, contra 34% entre mulheres brancas. Disponível em

Desse modo, fez das redes sociais e de sua capacidade de traduzir cotidianos, sua principal ferramenta de elaboração acerca da vida das mulheres negras. Em seu texto publicado no blog intitulado “Eu, mulher negra e genocídio” no ano de 2014, a blogueira através de dados vinculados ao estudo sobre Violência Contra a Mulher: Feminicídios no Brasil, feito pelo IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) enfatiza a questão do genocídio por raça e gênero, no qual a principal vítima é a mulher negra.

Neste cenário, as mulheres negras possibilitam uma verdadeira mudança epistemológica a respeito de sua própria trajetória, uma vez que tratam de seus interesses discutindo-os como protagonistas de suas vidas ao produzir narrativas de si. Percebemos que elas se articulam, se fortalecem e se apoiam umas às outras, pois, embora estejam em contextos temporais e espaciais distintos, o combate ao racismo, violência e luta pelo bem viver perpassam o tempo e o espaço. Portanto, uma sobe e puxa a outra.

Embora sejam muitas as intelectuais/ativistas/feministas/negras, a seleção dos nomes de Djamila, e Stephanie visou negritar a força, o presente e a vitalidade deste pensamento entre as mulheres jovens. No sentido de localizar este pensamento pioneiro que se inicia com os discursos de Truth e se atualiza nos mais diversos extratos das classes sociais e geracionais.

Ambas perspectivam viabilizar, por meio de seus textos, a pluralidade das culturas negras através da mídia, buscando um diálogo com a sociedade e deixando o espaço aberto para debates e interações com trocas de informações. Acreditam que a escrita é a forma de construir suas identidades como mulheres negras de ascendência africana, dando visibilidade às lutas e vidas.

Desta forma, narrativas protagonizadas através de experiências de mulheres negras, em que ideias e transformação

radical caminham na mesma direção, são elementos fundamentais para mudanças na esfera pública. Considerando que a transformação do capital cultural é um passo fundamental na capacidade de mudanças em nossa sociedade, a produção do pensamento feminista negro não é separado da política cotidiana, e sim elaborado a partir dela e de suas necessidades na viabilização de um novo projeto político/civilizatório, na esperança de um mundo que possamos viver em equidade, nas palavras de Sojourner “Allí, pequeños, todos descansaremos de todos nuestros esfuerzos; allí descansaremos en ese hermoso mundo del que ya no saldremos más. Ahora hagamos lo que podamos hacer; ahora trabajemos todos por ese hermoso lugar” (TRUTH, Apud JABARDO, 2012, p.62).<sup>8</sup>

### **Escrevicências: A Poesia percorre o cotidiano e a Construção do não dito**

Daremos destaque a algumas escritoras que através da poética e de fazer falar cotidianos soterrados, multiplicaram traduções e modos de ser e estar no mundo, ampliaram ao mesmo tempo em que construíram memórias de mulheres negras nos mais diversos períodos históricos.

Deste modo, narrativas de si provocam deslocamentos, pois se a literatura se constitui como um espaço da manutenção da memória dominante, aqui ela rompe com a prerrogativa literatura/identidade nacional, ao trazer para o espaço da escrita uma ética/estéticas oportunizando novos modos de interpretação. Portanto, Stuart Hall (2010) ao pontuar o local/global, ao mesmo tempo em que evidencia a importância da estética para populações

---

<sup>8</sup> Tradução Livre, feita pelas autoras, para que a língua não seja um impedimento para a compreensão da citação. “Ali pequenos, todos descansaremos de todos nossos esforços; Ali descansaremos neste mundo lindo do qual não sairemos mais. Mas neste momento faremos o que podemos fazer; agora trabalhem todos por esse lindo lugar”. (TRUTH, Apud JABARDO, 2012, p.62).

que não compartilham dos privilégios da hegemonia cultural, igualmente evidencia, que hoje estão no centro. Sendo assim, escritoras como Conceição Evaristo desloca o lugar sagrado da escrita, que pode vir das linhas de uma Maria Carolina de Jesus, Maria Firmina dos Reis, Esmeralda Ribeiro, Miriam Alves, Cristiane Sobral, autoras que puderam imprimir e reinscrever histórias/trajetórias de mulheres, cartografando paisagens desde seu interior,

A mulher negra, ela pode cantar, ela pode dançar, ela pode cozinhar, ela pode se prostituir, mas escrever, não, escrever é uma coisa... é um exercício que a elite julga que só ela tem esse direito. (...) Então eu gosto de dizer isso: escrever, o exercício da escrita, é um direito que todo mundo tem. Como o exercício da leitura, como o exercício do prazer, como ter uma casa, como ter a comida (...). A literatura feita pelas pessoas do povo, ela rompe com o lugar pré-determinado. (EVARISTO, 2010)

No conjunto de suas experiências, táticas contra hegemônicas, a literatura afro-feminina, a música, e as artes plásticas, construíram e fortaleceram novos arranjos políticos. Permitindo-nos apreender dilemas, desafios e vivências, que longe de estarem desconectadas, se socializam através das artes, tecnologia e encontros presenciais. Conceição Evaristo, é autora de poemas e contos dos Cadernos Negros, suas principais obras são: Ponciá Vicêncio (2003), Insubmissas Lágrimas de Mulheres (2011), Olhos d'Água (2014).

A escritora Chimamanda Ngozi Adichie enfatiza a necessidade de pensarmos a África por ela mesma, buscar compreender que não há uma história única e sim uma pluralidade de ideias e culturas. Ainda defende que todos e todas podem considerar-se feminista, ao ponto que, lutar pela equidade de direitos de gênero não diz respeito apenas as mulheres. Textos como: “Americanah (2014)”, “Meio sol amarelo (2006)”, “Hibisco Roxo (2011)” são romances que trazem as discussões sobre gênero,

colocando as mulheres africanas como protagonistas de suas histórias, possibilitando transmitir vivências até então invisibilizadas. E as produções como “Sejamos todos feministas (2014)” e “Para Educar Crianças Feministas (2017)” apresentam ponderações sobre as práticas cotidianas e o quão estão relacionadas a questão de gênero e raça, também classe, afim de ressaltar que as pluralidades dos feminismos.

Ou seja, três mulheres negras em cerca de duas mil páginas de revistas femininas, e todas são mestiças ou racialmente ambíguas, de modo que também poderiam ser italianas, porto-riquenhas ou sei lá. Nenhuma tem a pele escura. Nenhuma se parece comigo, então eu não posso pegar dicas de maquiagem nestas revistas. Olhe, este artigo diz que você deve beliscar as bochechas para ficar corada, porque supõe que todas as leitoras da revista têm a pele que fica corada desse jeito. Este aqui fala em produtos para o cabelo de todas\_ e “todas” significa louras, morenas e ruivas. Eu não sou nada disso. (ADICHIE, 2014, p.320)

No Brasil, seu livro mais conhecido é *Americanah*, tema de pesquisas, debates, ademais da recepção que suas inquietações causam nas leitoras brasileiras, em especial às mulheres negras.

### **Questões Provocativas para Debate**

1. De acordo com a leitura do texto, o que são feminismos negros?
2. O feminismo negro, ao interseccionar raça/gênero/ classe e orientação sexual, vem produzindo um novo olhar para o fazer político. Desse modo, explique como a interseccionalidade pode potencializar as políticas públicas.
3. Aponte as contribuições das feministas negras para o debate da emancipação feminina e da luta pela equidade entre as populações brancas e negras.
4. Qual a importância de pluralizar as experiências vividas por mulheres não brancas?

5. A raça, ao estruturar gênero e classe, possibilita oportunidade e privilégio às mulheres brancas. Reflita e indique em seu cotidiano, como esses privilégios se manifestam.
6. Qual a importância de Sojourner Trut, para o desenvolvimento do pensamento feminista negro?
7. Pesquise em sua cidade, quais são as mulheres negras, que vem discutindo questões acerca de Raça/Gênero.
8. Quantas intelectuais negras você estudou até o momento, comente sobre suas trajetórias e contribuições para a produção do conhecimento científico.

## Glossário Temático

**Interseccionalidade** - conceito produzido pelas feministas negras norte americanas, para dar conta de explicar suas experiências, em que **Raça, Classe, Gênero** e orientação sexual, articulam-se. Tornando-se uma ferramenta nevrálgica para compreender e construir epistemologias a partir de corpos de mulheres não brancas.

**Luta abolicionista** - luta pelo fim da exploração do trabalho escravo, iniciou pelo fim do tráfico atlântico para as Américas.

**Sexismo** - uma prática sexista diz respeito, há retirada de direitos baseada no sexo de uma pessoa, conjunto de ideias e ações que permitem a naturalização de tais práticas em nossa sociedade.

**Sufragista** - movimento social e político, que teve início no século XIX, tinha como principal reivindicação, a luta pelo direito ao voto das mulheres brancas.

**Feminismo negro** - movimento social conduzido e protagonizado por mulheres negras, o intuito é buscar a visibilidade às suas particularidades e reivindicar seus direitos. Articulação iniciou através do fato de que o Movimento Negro tinha sua face sexista, impediam que as ativistas negras ocupassem posições de igualdade junto aos homens negros, além disso o Movimento Feminista tinha sua face racista, preterindo as discussões de recorte racial e privilegiando uma discussão universalista.

**Feminismo branco** - é uma expressão que designa ao movimento feminista conduzido por mulheres brancas, este não faz recorte racial, é universaliza as condições de ser mulher e desconsidera os privilégios de etnia/cor das mulheres brancas e também as particularidades das mulheres e negras em uma sociedade machista e racista.

**Hegemônica** - domínio, poder que algo ou alguém exerce em relação aos demais.

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

### **BAIRROS, Luiza. Título: Nossos Feminismos Revisitados**

\* Nesse texto de 1995, Luiza Bairros faz críticas pontuais aos chamados feminismos ocidentais protagonizados por mulheres brancas, que ao universalizar a categoria mulher e experiência, anulam a história, luta e resistência de mulheres negras, se as mulheres brancas tomaram para si a luta por direitos e emancipação feminina ao contar a história das mulheres em singular, universalizando suas narrativas e experiências, invisibilizaram Histórias de outros grupos culturais. Deste modo, Bairros a partir de leituras de Patricia Hill Collins apreende o ponto de vista feminista como ferramenta importante para apreender experiências de mulheres negras, ao mesmo tempo indica o conceito de Raça\_ como estruturante para discutir gênero.

### **ADICHIE, Aamanda Ngozi. Americanah**

\* Neste romance publicado no Brasil em 2014, Chimamanda explicita o estranhamento e a percepção de ser racializada nos EUA, sua personagem Ifemelu uma estudante nigeriana, que até então se via a partir da sua comunidade cultural Ibo, irá negritar essas diversas experiências suas transformações diante desse novo espaço, suas percepções sobre os afro-americanxs e a construção de relações marcadas pela colonialidade dos corpos, tudo isso pelas lentes de uma mulher nigeriana e por fim negra.

### **PACHECO, Ana Claudia Lemos. Mulher Negra: Afetividade e Solidão**

\* O livro Mulher negra: afetividade e solidão, originalmente a tese de doutorado de Ana Claudia Lemos Pacheco pela Universidade Estadual de Campinas (2008), conta a trajetória de vidas e percursos de mulheres negras sobre o prisma da afetividade amorosa, ou ainda a falta dela. A autora consegue teorizar/pesquisar sobre algo que persistentemente vem sendo denunciado por mulheres e movimentos de várias regiões do país, a solidão amorosa que, enfrentam ao longo de sua vida, “mulheres negras (pretas+pardas) são aquelas que têm



menores chances de encontrar um parceiro na disputa do “mercado matrimonial”, perdendo para as mulheres de outros grupos raciais, como as mulheres brancas por exemplo (PACHECO, 2013, p.22). As narrativas psicossociais possibilitam que a afetividade dessas mulheres, saiam de discussões privadas, para fortalecer uma discussão pública, ou ainda politizar uma característica da colonialidade, que é o domínio da subjetividade, tudo aquilo que foi/é construído silenciosamente através da cultura, produzindo-se como o que é natural, através das invenções e artimanhas do Ocidente. Logo, a pergunta o amor tem cor? Passa a ser questionado, não mais como fruto de autenticidade e acaso, onde é impossível para alguns discutir ou analisar tema tão intimista, mas os estudos feministas e os estudos culturais, vem nos possibilitando à compreensão, que nada fugiu as lógicas raciais e sexistas, e que nossos desejos, padrão de beleza e querências, foram e são influenciados pela Raça/Sexismo.

#### **EVARISTO, Conceição. Ponciá Vicêncio**

\* A obra publicada pela escritora em 2003 é um de seus livros mais importantes e vendidos, as mulheres negras, que não encontraram-se em narrativas/histórias de mulheres brancas, são apreendidas dentro de experiências, memórias de literaturas que dão corpo, voz às experiências de si e sua comunidade, Conceição Evaristo, a escritora de escrevicências, vem possibilitando que mulheres negras reconheçam suas angústias e pertencimentos, através da linguagem literária, um romance que remete à poesia, no tecido de laços familiares, de encontros e muita ternura.

### **Leituras Complementares**

bell hooks. **El Feminismo es para todo el mundo.**

CARDOSO, Claudia Pons. **História das mulheres negras e pensamento feminista negro: algumas reflexões.**

DAVIS, Angela. **Mulheres, Cultura e Política.**

GONZALES, Lélia. **Por um Feminismo Afro-Latinoamericano.**

MENDONÇA, Maisa; BENJAMIN, Medea. **BeneDita.**

PIRES, Antonilde Rosa; SOUZA, Ana Guiomar Rêgo. **Cantoras Afro-Brasileiras de ópera: Uma reflexão sobre a ausência de cantoras líricas negras nos livros de história da música brasileira do século XIX.**

REIS, Maria Firmina. **Úrsula.**

## **Conteúdos Disponíveis em Outras Mídias**

Nos dias atuais muito se tem discutido sobre as redes de sociabilidades criadas através da internet. Alguns sites, blogs e fanpages estão sendo construídas com intuito de fortalecimento e empoderamento feminino negro. Um dos exemplos é o **Geledés Instituto Mulher Negra**, fundado em abril de 1988. É uma organização da sociedade civil que se posiciona em defesa de mulheres e negros por entender que esses dois segmentos sociais padecem de desvantagens e discriminações no acesso às oportunidades sociais em função do racismo e do **sexismo** vigentes na sociedade brasileira.

A respeito das questões de gênero, o grupo tem uma agenda feminista focando no combate a violência doméstica e sexual contra a mulher. Além de buscar a equidade no mercado de trabalho, direitos reprodutivos e sexuais das mulheres, bem como a desconstrução de estereótipos e estigmas que são reproduzidos acerca das mulheres nas mídias.

Destacamos também o documentário **25 DE JULHO-Feminismo Negro contado em primeira pessoa** dirigido por Avelino Regicida foi lançado em 2013, enfatiza a importância da data em que se comemora o dia da Mulher Afro-Latino-Americana e Caribenha criada em 1992, após o I Encontro de Mulheres Afro-Latino-Americanas e Afro-Caribenhas. O documentário é uma denúncia à invisibilidade da data, ao entrevistar mulheres negras percebe-se ainda mais a emergência de trazer o significado deste dia, que contribui para questionar os privilégios brancos e para educar, e visibilizar, a história da mulher negra. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=J6ev2V-Ee3U>.

**Curso Black Feminism Angela Davis-** O Curso Internacional “Decolonial Black Feminism in The Americas” é uma iniciativa de uma rede internacional de organizações feministas e descoloniais, sediado na cidade de Cachoeira. Angela Davis, em sua conferência de abertura teve como foco explicar a interseccionalidade, base para o pensamento feminista negro e evidenciar a necessidade de “Transformar ideias úteis em transformações acadêmicas e sociais” (Angela Davis, 2017).

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=NDwbjSvpDZo>.

**Coluna de Cristiane Mare do Portal Catarinas-** Um portal jornalístico com perspectiva de gênero, em que a autora discute temas sobre a afetividade, representação, empoderamento e deslocamentos dos corpos e experiências de mulheres negras. Disponível em <http://catarinas.info/author/cristianemare/>.

**Rede de Mulheres Negras PR-** A Rede de Mulheres Negras do Paraná, foi criada em 2006 e tem como objetivo dar visibilidade as pautas de políticas públicas específicas para as populações negras, tendo como foco as mulheres, é um site de notícias, colunas e artigos acadêmicos, que vem possibilitando a divulgação do trabalho destas mulheres no estado do Paraná. Disponível em <http://rnmnr.org.br/#quem-somos>

**Nós, Mulheres da Periferia-** O coletivo que nasceu em 2015, propõe diminuir o espaço de representatividade entre a imprensa e a periferia, fazendo circular debates de gênero, raça e classe em que as narrativas são produzidas dentro do próprio espaço, dando visibilidade as pautas e reivindicações dessas mulheres. <http://nosmulheresdapерiferia.com.br/noticias/produzida-por-mulheres-da-periferia-revista-fala-guerreira-tem-3a-edicao-financiada-por-livro-de-poesias/>

## Referências utilizadas no capítulo

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Americanah**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Hibisco Roxo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Meio Sol Amarelo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejam todos feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

ARAÚJO, Bárbara. **Conceição Evaristo: literatura e consciência negra**. Entrevista acesso em 20 de agosto de 2016.

BAIROS, Luiza, **Nossos Feminismos Revisitados**. Periódicos UFSC, n.2, 1995. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/viewFile/16462/15034>. Acessado em 20 de agosto de 2016.

BAIROS, Luiza. **Lembrando Lélia Gonzales 1935/1994**. Revista Afroasia, N. 23. Disponível em [http://www.afroasia.ufba.br/pdf/afroasia\\_n23\\_p347.pdf](http://www.afroasia.ufba.br/pdf/afroasia_n23_p347.pdf).

CARDOSO, Cláudia Pons. **Outras falas: feminismos na perspectiva de mulheres negras brasileiras**. Salvador. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2012. Disponível em <http://coletivomariasbaderna.files.wordpress.com/2012/09/enegrecendo-ofeminismo.pdf>.

CARDOSO, Cláudia Pons; **História das mulheres negras e pensamento feminista negro: algumas reflexões**. Florianópolis: Fazendo Gênero, 2008. 7 p.

CARNEIRO, Sueli. **Identidade Feminina**. In: SILVA, Nilza Iraci. Cadernos Geledés IV. São Paulo: Geledés – Instituto da Mulher Negra, 1993. p. 9-13.

CARNEIRO, Sueli. **Mulheres em movimento**. Revista Estudos Avançados, v. 17, n. 49, set. 2003.

CARNEIRO, Sueli. **O Poder Feminino no Culto aos Orixás**. In: SILVA, Nilza Iraci. Cadernos Geledés IV. São Paulo: Geledés – Instituto da Mulher Negra, 1993. p. 19-37.

CARNEIRO, Sueli. **Organização Nacional das Mulheres Negras: Desafios e Perspectivas**. In: SILVA, Nilza Iraci. Cadernos Geledés IV. São Paulo: Geledés – Instituto da Mulher Negra, 1993. p. 13-19.

CHIZIANE, Paulina. **Niketche uma história de Poligamia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

COLLINS, Patricia Hill. **Em direção a uma nova visão: raça, classe e gênero como categorias de análise e conexão**. In: MORENO, Renata; FARIA, Nalu. Reflexões e práticas de transformação feminista. São Paulo: Sempreviva Organização Feminista, 2015. p. 13-43.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. Trad. Natália Luchini. Seminário “Teoria Feminista”, Cebrap, 2013. [Em inglês, Black feminist thought: knowledge, consciousness, and the politics of empowerment. Nova York/Londres: Routledge, 1990. concedida para o Blog Blogueiras Feministas, em 30 de set. de 2010. Disponível em: <http://blogueirasfeministas.com/2011/11/conceicao-evaristo/23/10/2017>.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe**. São Paulo: Boitempo, 2016. 244 p.

GILLIAM, Angela. GILLIAM, Onik. **Negociando a subjetividade de mulata no Brasil**, 1995. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/viewFile/16471/15041>.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo Afro-latino-Americano**. In: CIRCULO PALMARINO: FORTALECER A RESISTÊNCIA NEGRA AO NEOLIBERALISMO (Brasil). **Caderno de Formação Política do Círculo Palmarino n.1 Batalha de Ideias**. Vitória - Es, 2011. Cap. 2. p. 12-20.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

HALL, Stuart. **Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales**. Ecuador. Eduardo Restrepo, 2010.

hooks, Bell. **El feminismo es para todo el mundo**. Madrid: Traficantes de Sueños, 2017. 154 p.

hooks, Bell. **Intelectuais negras**. Estudos Feministas, n. 2, p. 464-78, jul./dez., 1995.

hooks, Bell. **Mulheres negras: moldando a teoria feminista**. 2015. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-33522015000200193](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-33522015000200193)>. Acesso em: 07 de nov. 2016.

JABARDO, Mercedes. **Feminismos Negros Una Antología**, 2012, de la edición, Traficante de Sueños. Disponível em <https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Feminismos%20one-gros-TdS.pdf>

LÉLIA Gonzalez: **O feminismo negro no palco da História. O feminismo negro no palco da História**. 2015. Disponível em: <<http://www.projetomemoria.art.br/leliaGonzalez/o-legado/a-contribuicao-de-lelia-para-os-estudos-de-raca-e-genero.jsp>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

NEGRAS BLOGUEIRAS. **Histórico**. 2012. Disponível em: <<http://blogueirasnegras.org/quem-somos/>>. Acesso em: 14 jun. 2017.

PACHECO, Ana Cláudia Lemos. **Mulher Negra: Afetividade e Solidão**. Salvador: ÉDUFBA, 2013.

REIS, Maria Firmina dos. **Úrsula**. Belo Horizonte: Puc Minas, 2009.

RIBEIRO, Stephanie; NEGRAS, Blogueiras. **Eu, mulher negra e genocídio**. 2014. Disponível em: <<http://blogueirasnegras.org/2014/10/06/eu-mulher-negra-e-o-genocidio/>>. Acesso em: 14 jun. 2017.

ROLAND, Edna. Cadernos Geledés IV: **Mulher Negra – textos de Sueli Carneiro**. 2011. Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/cadernos-geledes/#gs.KIFQzWc>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

ROSA PIRES, Antonilde; RÊGO SOUZA, Ana Guiomar. Cantoras Afro-Brasileiras De Ópera: Uma Reflexão Sobre A Ausência De Cantoras Líricas Negras Nos Livros De História Da Música Brasileira Do Século Xix. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 9, n. 21, p. 20-36, fev. 2017.

ROSSI, Aline. **As políticas do Pensamento Feminista Negro**. 2009. Disponível em: <<https://feminismocomclasse.wordpress.com/2017/08/13/as-politicas-do-pensamento-feminista-negro/>>. Acesso em: 20 ago. 2009.

SANTANA, Andreia. **Bell Hooks: uma grande mulher em letras minúsculas.** 2009. Disponível em: <<https://mardehistorias.wordpress.com/2009/03/07/bell-hooks-uma-grande-mulher-em-letras-minusculas/>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

SANTANA, Bianca. **Entrevista: Sobrevivente, testemunha, porta-voz- Sueli Carneiro. Revista CULT** São Paulo, ano 20, p. 12 - 22 , maio, 2017.

SILVA, Andresa Ribeiro da. **Bell Hooks: Por uma pedagogia interseccional.** 2016. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/bell-hooks-por-uma-pedagogia-interseccional/>>. Acesso em: 04 set. 2016.

VIEIRA, Kauê. **O Feminismo Negro No Brasil: Um Papo Com Djamila Ribeiro.** s.d. Disponível em: <<http://www.afreaka.com.br/notas/o-feminismo-negro-brasil-um-papo-com-djamila-ribeiro/>>. Acesso em: 14 jun. 2017.





**Segurança pública,  
encarceramento e população negra:**

**Criminalização e extermínio dos  
negros jovens pobres**

*Humberto Ribeiro Junior*

*Pablo Ornelas Rosa*

*Paulo Edgar R. Resende*

**Introdução**

A música “Todo camburão tem um pouco de navio negreiro”, da banda carioca O Rappa ilustra nitidamente o racismo presente nas abordagens policiais realizadas com jovens pobres no Brasil. Porém, a discriminação do policial é apenas a ponta do iceberg de um racismo presente na estrutura da sociedade brasileira e institucionalizado em todo o sistema penal do país. Dados apresentados pelo Mapa da Violência (WAISELFISZ, 2016) e pelo Mapa do Encarceramento (BRASIL 2015) revelam o perfil das pessoas encarceradas e das que mais morrem por arma de fogo: negros jovens pobres.

Segundo o Mapa da Violência (2015), 52,63% dos 56.337 mortos por homicídios em 2012 no Brasil eram jovens, dos quais 77% negros (pretos e pardos) e 93,30% do sexo masculino. Não

por outra razão, neste mesmo documento a Presidenta da República reconheceu oficialmente a existência de um “genocídio da juventude negra” (2015, p. 07). Trata-se de um reconhecimento tardio e de pouca repercussão efetiva, mas que reflete os séculos de violência contra a população negra no Brasil, notadamente por meio do sistema penal. Desde as marcas do período escravista – considerando que o Brasil foi o país que mais escravizou negros e que foi o último das Américas a abolir a escravidão –, passando pela ideologia da “democracia racial”, que tende a negar o racismo, até chegarmos ao projeto genocida instrumentalizado pela guerra às drogas, continuado pela mesma presidenta, são muitos os “corpos negros caídos no chão” (FLAUZINA, 2008).

Neste sentido, muito além dos critérios de classe que a criminologia crítica denunciou como sendo a matriz de funcionamento seletivo das agências de controle penal, o racismo foi o eixo fundamental da existência de sistemas penais de caráter genocida em nosso país (FLAUZINA, 2008). Esses sistemas não eram voltados a educar e disciplinar o comportamento dos infratores, mas em estabelecer a superioridade da raça branca por meio da humilhação, aprisionamento e extermínio dos negros.

Diante disso, ao lado de outras possibilidades interpretativas, analisamos esse fenômeno a partir do debate sobre a tecnologia de controle populacional chamada por Foucault (2000) de biopolítica, que tem como dispositivo aquilo que o autor chamou de racismo de Estado. Esse biopoder, que controla e gere as populações de forma muito além da aplicação da lei penal, não consiste tanto em anular o velho direito de soberania baseado na ideia de fazer morrer ou deixar viver, mas sim em penetrá-lo, perpassá-lo e modificá-lo, fazendo emergir um novo poder fundamentado na capacidade inversa de fazer viver e deixar morrer. A biopolítica se apresenta como um conjunto de procedimentos de controle, regulamentação e normalização decorrentes tanto das taxas de nascimentos e óbitos, quanto das taxas de reprodução e fecundidade da população, engendradas por processos que

aventavam a natalidade e mortalidade versando sobre a longevidade da vida. A partir da segunda metade do século XVIII a gestão da vida, portanto, passa a ser alvo das políticas estatais, como parte de um redirecionamento do Estado ao capitalismo em ascensão, que exigia atenção com a produtividade econômica e com sujeitos e comportamentos que fugiam da nova moralidade tida como ideal. Certamente o racismo surgiu muito antes dessa época. Entretanto, o que o inseriu nos mecanismos do Estado foi a emergência desse biopoder não apenas legitimador, mas legalizador da morte daqueles que ameaçavam a normalidade da vida saudável da população:

(...) a morte do outro, a morte da raça ruim, da raça inferior (ou do degenerado, ou do anormal), é o que vai deixar a vida em geral mais sadia; mais sadia e mais pura. Portanto, relação não militar, guerreira ou política, mas relação biológica. E, se esse mecanismo pode atuar é porque os inimigos que se trata de suprimir não são os adversários no sentido político do termo; são os perigos, externos ou internos, em relação à população e para a população. Em outras palavras, tirar a vida, o imperativo da morte, só é admissível, no sistema de biopoder, se tende não à vitória sobre os adversários políticos, mas a eliminação do perigo biológico e ao fortalecimento, diretamente ligado a essa eliminação, da própria espécie ou da raça. A raça, o racismo, é a condição de aceitabilidade de tirar a vida numa sociedade de normalização. Quando vocês têm uma sociedade de normalização, quando vocês têm um poder que é, ao menos em toda a sua superfície e em primeira instância, em primeira linha, um biopoder, pois bem, o racismo é indispensável como condição para poder tirar a vida de alguém, para poder tirar a vida dos outros. A função assassina do Estado só pode ser assegurada, desde que o Estado funcione no modo do biopoder, pelo racismo (FOUCAULT, 2000, p. 305-306).

Diante disso, podemos vislumbrar o racismo de Estado como decorrente de certo processo de higienização social estabelecida através da localização e perseguição de um perfil de sujeito visto como perigoso para uma determinada ordem social. Portanto,

podemos inserir a história das políticas penais brasileiras, orientadas por um forte racismo institucional contra os negros, no contexto destes mecanismos biopolíticos tratados por Foucault. E se a guerra das raças aparece desde o discurso que afirmou a superioridade da raça branca e justificou a escravidão, de um lado, também aparece naquilo que Richard Nixon chamou em meados da década de 1970 de “guerra às drogas”, que logo foi encampada pelo Brasil e hoje figura institucionalizada pela Lei 11.343/2006, conhecida também como Lei das Drogas ou Lei de Tóxicos.

### **Higienização social e encarceramento em massa de negros jovens pobres**

Embora o racismo de Estado opere para além da guerra das raças, pois nem sempre a questão étnico-racial é o que define o conteúdo racista do Estado (Foucault, 2000), é através dela, na intersecção com outros atributos sociais – como o geracional e o de classe –, que a questão do controle populacional vai se definir. Assim, vemos processos de higienização social manifestando-se por meio da intensificação da criminalização de determinados grupos sociais ao tipificarem como crime condutas que fazem parte dos hábitos das populações mais estigmatizadas, tal como o que se materializa na “guerra às drogas”.

É por meio desse processo de construção de certo perfil de criminoso associado à produção, comércio e consumo de certas substâncias psicoativas ilícitas que veremos a legitimação de políticas segregacionistas que fazem com que certos sujeitos transitem das prisões para os guetos e vice e versa, conforme ponderou Loïc Wacquant:

A causa-mestre deste crescimento astronômico da população carcerária é a política de “guerra à droga”, política que desmerece o próprio nome, pois designa na verdade uma guerrilha de perseguição penal aos vendedores de rua, dirigida contra a juventude dos guetos para quem o comércio a varejo é a fonte de

emprego mais diretamente acessível (Adler, 1995). É uma “guerra” (...) perfeitamente previsível que se abateria de maneira desproporcional sobre os bairros deserdados: neles a presença policial é particularmente densa, o tráfico ilícito é facilmente identificado e a impotência dos habitantes permite à ação repressiva toda a liberdade. Entretanto, foi esta política que entupiu as celas e “escureceu” seus ocupantes” (WACQUANT, 2003, p. 29).

Este processo pode ser nitidamente visualizado por meio dos dados do sistema carcerário do país. De 1990 até 2014 o Brasil passou por uma elevação sem precedentes de sua população prisional, de tal modo que atualmente o país ocupa o terceiro lugar mundial em número absoluto e relativo (por 100 mil habitantes) de encarcerados, perdendo apenas para Estados Unidos e China. Neste período, o aumento do número de encarcerados foi de 575%, saindo de 90 mil para 607,7 mil presos. Apenas entre 2000 e 2014 o crescimento foi de 161%, o que corresponde a dez vezes o crescimento da população total no período (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2015).

Este crescimento abrupto do número de presos foi acompanhado, como consequência, de uma grave crise: o déficit de vagas em 2014 já representa quase o número total de presos no ano de 2000. Enquanto nesta data o Brasil contava com 232.755 presos e com um déficit de 97.045 vagas, em 2014 a população carcerária chegou a 607.731 presos alcançando um déficit de 231.062 vagas (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2015). Outro dado que demonstra o crescimento vertiginoso do recurso ao aprisionamento nas duas últimas décadas é a idade dos estabelecimentos prisionais brasileiros. 21% deles possui até 5 anos de idade, 18% entre 5 e 9 e 20% entre 10 e 19 anos (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2015). Ou seja, 59% dos estabelecimentos prisionais existentes no Brasil atualmente foram construídos após 1995. O que mostra a tentativa dos governos estaduais e federal de acompanhar a nova tendência de encarceramento em massa, embora sem sucesso.

Ao observar o perfil da clientela preferencial do sistema penal brasileiro, verificamos que os dados oficiais indicam que um setor específico da população brasileira será aquele que prioritariamente ocupará as vagas dos presídios: os negros jovens com baixa escolaridade, como se observa na Tabela 1, abaixo. Os dados demonstram como a população sujeita a ocupar o sistema carcerário não está selecionada com base a princípios igualitários. Ela possui um perfil geracional, socioeconômico e racial determinados.

**Tabela 1: Comparativo entre as estatísticas da população geral e da população encarcerada; Brasil, 2010/2014**

	População Geral (2010)	População encarcerada (2014)
<b>População negra</b>	51%	67%
<b>População jovem</b>	26% (15-29 anos)	55% (18-29 anos)
<b>Ensino Fundamental Incompleto</b>	49%	68%
<b>Ensino superior incompleto</b>	24,6%	8%
<b>Ensino superior completo</b>	11,3%	0%

Fonte: INFOPEN e IBGE.

Há vários elementos do processo penal que contribuem para essa seletividade. Um dos que merecem nossa atenção aqui é a nova Lei de Drogas (Lei 11.343/2006). Atualmente os crimes relacionados a essa lei são responsáveis pela manutenção do encarceramento de 27% da população prisional incluindo presos condenados e provisórios<sup>1</sup>, como se pode localizar no Gráfico 1. Na divisão por gênero, não contemplada pelo gráfico, se verifica que o crime de tráfico de drogas sozinho mantém no cárcere 63% das mulheres presas. Trata-se do principal instrumento sistemático do encarceramento feminino (LEMOS; RIBEIRO JÚNIOR, 2016).

<sup>1</sup> Neste indicador não foram considerados os dados de São Paulo, que possui a maior população carcerária do Brasil, pois este Estado não forneceu os dados ao Ministério da Justiça.

**Gráfico 1. População prisional segundo os tipos de crime. Brasil. 2008 a 2012**

	2008	2009	2010	2011	2012
<b>Outros</b>	47.887	55.950	55.218	66.706	74.556
<b>Entorpecentes</b>	77.371	91.037	106.397	125.744	138.198
<b>Contra o patrimônio</b>	197.263	217.762	216.172	240.642	267.975
<b>Contra a pessoa</b>	47.495	52.585	50.791	60.592	64.736

Fonte: INFOPEN.

A estratégia utilizada para estabelecer o perfil de presos decorrente do processo de criminalização de certas condutas a partir da associação da produção, comércio e consumo de drogas e questões étnicas, que ainda se faz presente não apenas no Brasil, mas em boa parte dos países, se deu principalmente com as políticas proibicionistas iniciadas nos Estados Unidos com o Harrison Narcotic Act, criado em 1914 e implementado como Lei seca em 1919, que esteve em vigor naquele país até 1933. No entanto, tudo isso só foi possível após a Conferência do Ópio realizada em Haia, em 1912, que deu suporte jurídico a todo esse modelo político com bases nitidamente higienistas.

A utilização dessas estratégias de controle sobre a circulação de certas substâncias psicoativas através do governo estadunidenses no final do século XIX resultou em um processo de segregação social jamais visto na história, amparando na discriminação de práticas culturais milenares que passaram a criminalizar determinados grupos étnicos, a partir do início do século XX. Contudo, é importante destacar que naquele momento emergia certa prática industrial que pretendia aproveitar ao máximo a força de trabalho, tendo como alvo o controle sobre as práticas sexuais, o higienismo e o consumo de drogas, inclusive do álcool. Assim, foi em decorrência destas práticas capitaneadas pelo Estado daquele país que surgiram as primeiras legislações proibicionistas que passaram a criminalizar paulatinamente o comércio e o consumo de ópio (1909), de cocaína e heroína (1914) e finalmente das bebidas alcoólicas, através da chamada Lei Seca de 1919. O processo de identificação do uso de

substâncias psicoativas aos hábitos de determinadas minorias étnicas passou a se dar com certa frequência antes mesmo da criação das primeiras leis proibicionistas. Como naquele momento os negros eram tratados recorrentemente como consumidores de cocaína; os chineses, como usuários de ópio; os irlandeses, como bebedores de álcool; os mexicanos, dentre outros hispânicos, como fumadores de maconha, a implantação de políticas que visavam controlar os corpos daqueles sujeitos pertencentes a certos grupos marginalizados acabou se tornando uma realidade nos Estados Unidos no início do século XX, passando a tratá-los como perigosos inimigos internos (ROSA; RIBEIRO JUNIOR; LEMOS, 2016, p. 127-128).

Nesse sentido, os imigrantes, assim como os negros, passaram a ser tratados como perigosos em decorrência de sua suposta condição de ameaça à segurança nacional. Foram sendo estigmatizados e tratados como objetos de justificação para a criação de criminalizações que se intensificavam com a suposta instabilidade das posições que ocupavam na hierarquia social, servindo como espécie de esquadro relativamente seguro para a descarga da ansiedade, do medo e do protecionismo no trabalho de grande parte da população daquele país. Desse modo, o governo estadunidense acabou selecionando paulatinamente determinados hábitos destes indivíduos que passaram a ser tratados como alvos contra os quais poderiam apontar suas defesas repressivas, tornando-as pertinente do ponto de vista legal e, portanto, tendo algumas de suas manifestações culturais criminalizáveis. Com o desmonte do Estado de bem-estar social e a ascensão do neoliberalismo a partir da década de 1970, vemos, naquele país, um crescimento da pobreza e de seu encarceramento. Conforme relatou Wacquant (2003), depois de ter diminuído em 12% durante a década de 1960, a população carcerária estadunidense explodiu, passando de menos de 200 mil presos em 1970 a cerca de 825 mil em 1991, ou seja, um crescimento de 314% em 20 anos.

O caso brasileiro, embora possua suas particularidades, não difere muito do exemplo estadunidense no que se refere ao aumento



da população carcerária decorrente de condenações por crimes de tráfico de drogas. Em ambos os países a “guerra às drogas” tem servido para dar continuidade ao racismo de Estado visto nos navios negreiros e nas senzalas dos séculos XVII, XVIII e XIX. O fato de os negros comporem a maior parte da população carcerária e verificarmos, no Gráfico 2 abaixo, que esse número tem crescido nos últimos anos revela o grau de enraizamento da herança maldita deixada pela escravidão na sociedade brasileira. Uma vez sancionada a Lei Áurea em 1888, a escravização enquanto processo de exploração, subordinação e estigmatização do negro foi abolida somente no papel. Ao não terem encontrado condições de se desenvolverem e serem aceitos em igualdade com os brancos, os negros se tornaram ainda mais descartáveis, ou, mais precisamente, homines sacri (AGAMBEN, 2007). Se antes da abolição eram bens de capital a serem mantidos ou vendidos por seus senhores, após a promulgação da lei continuam sendo sujeitos exploráveis e sem plenos direitos, mas desta vez, já não há senhores com interesse na produtividade de seus corpos. Com precárias condições de inserção socioeconômica no qualificado mercado de serviços e produções imateriais do capitalismo hodierno, muitos negros encontram no comércio ilegal de drogas a opção mais viável e acessível para a obtenção de relativo bem-estar econômico.

**Gráfico 2: População prisional segundo cor e etnia; Brasil.**

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
<b>Branca</b>	62.569	97.464	137.446	147.438	157.044	156.535	166.610	173.536
<b>Negra</b>	92.052	135.726	199.928	217.160	237.516	252.796	274.253	295.242
<b>Amarela</b>	1.075	1.554	2.234	2.733	3.503	2.006	2.180	2.314
<b>Indígena</b>	352	528	539	511	995	748	771	847
<b>Outras</b>	1.559	3.827	4.053	14.685	8.095	10.686	10.809	13.999

Fonte: INFOPEN.

Importante destacar que o racismo ainda enraizado na forma como os negros são vistos e desacreditados no Brasil, lhes dificulta no desenvolvimento da autoestima e da disposição pessoal de engajamento em lutas emancipatórias e pela autonomia (cf. GOFFMAN, 1988). Os efeitos do estigma sofrido pelos negros desde

o nascimento, os fragilizam tanto no confronto anti-racista como no desenvolvimento do empreendedorismo de si, que possibilita inclusão socioeconômica e acesso aos direitos de cidadania. O sistema penal como temos visto, age reproduzindo e aprofundando a disparidade racial no Brasil.

A cultura da escravidão perdura ao relegar ao negro papéis subalternos e degradantes na produção cultural e econômica, assim como na mentalidade da população, em especial dos operadores do sistema penal, que os submetem a menos direitos ou a nenhum direito. A seletividade penal se traduz em uma severidade punitiva sendo exigida a praticantes de crimes tipicamente cometidos pela população mais pobre, tendencialmente negra na maior parte do país, que não se verifica nos crimes tipicamente cometidos pela população branca, de mais alta renda, como os de colarinho branco.

### **Guerra às Drogas e a Prisão como Navio Negroiro**

Uma das novidades da nova Lei de Drogas (11.343/06) teria sido a sua aparente descriminalização do uso de drogas. Ao menos não há para este a pena privativa de liberdade, como se verifica em seu artigo 28, caput, e em seu parágrafo 1º. Por outro lado, a partir de 2012, o Senado, amparado por uma decisão do Supremo Tribunal Federal, agravou o tratamento dado ao crime de tráfico de drogas<sup>2</sup>, aumentando a pena e estabelecendo a impossibilidade de imposição de penas restritivas de direitos.

Porém, o grande problema da nova lei foi a introdução, por meio do artigo 28, parágrafo 2º, da regra que o juiz deverá seguir para determinar se a droga se destinava a consumo pessoal ou não. De acordo com o dispositivo,

---

<sup>2</sup> Previsto no artigo 33, *caput*, é caracterizado pelas seguintes condutas: importar, exportar, remeter, preparar, produzir, fabricar, adquirir, vender, expor à venda, oferecer, ter em depósito, transportar, trazer consigo, guardar, prescrever, ministrar, entregar a consumo ou fornecer drogas, ainda que gratuitamente, sem autorização ou em desacordo com determinação legal ou regulamentar.

Para determinar se a droga destinava-se a consumo pessoal, o juiz atenderá à natureza e à quantidade da substância apreendida, **ao local** e às condições em que se desenvolveu a ação, **às circunstâncias sociais e pessoais**, bem como à conduta e aos antecedentes do agente. (grifos nossos)

Desta forma, a lei reforça a tese de que, mais do que simplesmente a quantidade de substância proibida, importa a classe social do agente. Afinal, uma mesma quantidade de droga apreendida na casa de uma pessoa de classe média e de uma pessoa de classe pobre poderá provocar um tratamento bem distinto. Não é à toa que, como afirma Nara Machado:

Pode parecer, a princípio, que a nova legislação trouxe benefícios para aqueles que são apenas usuários, pois o consumo de drogas não pode mais conduzir ninguém ao cárcere. Entretanto, quando verificamos os mecanismos de criação de estereótipos de “traficantes”, de controle punitivo das classes sociais mais baixas, consideradas perigosas, e de repressão bélica ao tráfico de drogas, percebemos que aqueles considerados “perigosos”, mesmo que estejam apenas fazendo uso de droga ilícita, serão submetidos à pena de prisão (MACHADO, 2010, p. 1104).

A prática policial confirma essa tese. Orlando Zaccone, delegado de polícia, transcreve em sua dissertação de mestrado sua experiência e mostra que

[...] um delegado do meu concurso, lotado na 14 DP (Leblon), autuou, em flagrante, dois jovens residentes na zona sul pela conduta descrita para usuário, porte de droga para uso próprio, por estarem transportando, em um veículo importado, 280 gramas de maconha [...], o que equivaleria a 280 “baseados” [...] o fato de os rapazes serem estudantes universitários e terem emprego fixo, além da folha de antecedentes criminais limpa, era indiciário de que o depoimento deles, segundo o qual traziam a droga para uso próprio, era pertinente (ZACCONE, 2007, p. 19-20).

Este relato reafirma como, na prática, o que importa não é a quantidade de substância entorpecente apreendida, mas as outras circunstâncias (sociais) que envolvem o delito. Como demonstra a pesquisa Tráfico de drogas e Constituição: um estudo jurídico-social do tipo do art. 33 da Lei de Drogas diante dos princípios constitucionais-penais (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2009), nas varas criminais do Distrito Federal, quase 70% dos processos referem-se a presos com quantias inferiores a 100 gramas de substância proibida. No Rio de Janeiro, esse índice é de 50%. Ademais, nesta pesquisa, a partir de uma análise dos processos do Superior Tribunal de Justiça, verificou-se que “[...] 67% dos réus estavam nas seguintes condições: a maioria é réu primário, com bons antecedentes, estava desarmada na ocasião da prisão em flagrante e não integrava organizações criminosas” (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2009, s/n).

Em suma, esta nova lógica atribuída a aplicação dos crimes previstos na Lei de Drogas vem se demonstrando extremamente eficaz para o crescimento vertiginoso do aprisionamento de jovens, negros, com baixa escolaridade e pobres no Brasil, podendo-se dizer que esta lei se tornou um dos principais instrumentos do encarceramento desta população no Brasil. No entanto, este processo vai mais longe se levarmos em conta a sua dimensão biopolítica. Se a prisão, desde seus primórdios no Brasil, tem como objetivo o controle da população negra – valendo lembrar que o primeiro Código Penal brasileiro, publicado um ano antes da Lei Eusébio de Queiroz, em 1830, era o único texto normativo do país em que os negros eram tratados como pessoas e não como coisas –, este processo nunca se limitou à mera reclusão de seus corpos: a prisão é o lugar da tortura e da exposição à morte – o que Foucault (2000) chama de deixar morrer.

No período escravista a prisão dividia suas tarefas com as formas ostensivas de punição física dos escravizados. Atualmente, diante da inexistência do tronco para as chibatadas, a sutileza biopolítica da exposição à morte se dá por meio da redução ao

mínimo das condições de vida nas prisões brasileiras. Vive-se em um constante cenário de superlotação, déficit de vagas, deficiência na execução de programas de ressocialização e seletividade penal, que aponta para o outro fenômeno que caracteriza o atual estado de coisas do sistema carcerário brasileiro: uma permanente violação de Direitos Humanos. Este fato foi reconhecido no julgamento, pelo Supremo Tribunal Federal (STF), da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 347 no ano de 2015 como um “estado de coisas inconstitucional” diante daquilo que os ministros consideraram um quadro insuportável e permanente de violação de Direitos Fundamentais.<sup>3</sup>

Em 2009, uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para investigar os problemas do sistema penitenciário elencou 26 itens prioritários de violações de Direitos Humanos nas diligências realizadas. Desde questões como falta de assistência material, problemas de higiene, ausência de assistência à saúde, até limitações de água e luz e tortura física e psicológica, sendo esta última tratada como “ampla, de massa e quase irrestrita”. Nos termos do relatório:

Do ponto de vista psicológico, a tortura é ampla, de massa e quase irrestrita. Para comprovação das torturas psicológicas e o desrespeito à integridade moral dos presos, basta a existência de celas superlotadas; a falta de espaço físico; a inexistência de água, luz, material higiênico, banho de sol; a constatação de lixo, esgotos, ratos, baratas e porcos misturados com os encarcerados; presos doentes, sem atendimento médico, amontoados em celas imundas, e outras situações descritas nas diligências, fotografadas e filmadas (BRASIL, 2009).

Não é demasiado salientar que sendo a população negra aquela que preferencialmente ocupa as vagas prisionais, é justamente ela a mais atingida pela violência do sistema prisional. Se não são mortos diretamente nos milhares de homicídios do

---

<sup>3</sup> ADPF 347 MC/DF/STF. Min. Relator: Marco Aurélio de Mello.

país, são deixados à morte no sistema prisional. Atualmente, com a Lei de Drogas, temos visto isso se realizar em escala cada vez maior.

### **Considerações finais**

O processo de criminalização decorrente das políticas proibicionistas, amparadas na “guerra às drogas” presente nessa versão punitivista do capitalismo neoliberal contemporâneo, permitiu a abertura de janelas de oportunidades que podem ser localizadas nas privatizações de prisões iniciadas nos Estados Unidos e que chegaram ao Brasil nas duas últimas décadas, permitindo que o preso, em sua maioria composta por jovens negros e pobres, fosse transformado não apenas em capital humano, já que a sua mão de obra passou a ser utilizada, tendo em vista o seu baixo custo, justamente por que o apenado não se encontra submetido a legislação trabalhista estabelecida pela Consolidação da Leis do Trabalho – CLT; como também fosse transformado em mercadoria já que “quanto mais presos, maior o lucro” (título de um documentário sobre essa questão, dirigido por Paula Sacchetta), uma vez que o número de trabalhadores jovens, negros e pobres se encontra cada vez mais disponíveis, resultando na perpetuação do tráfico não de drogas, mas de negros, por um sistema que visa, sobretudo, a acumulação de ganhos, independente dos seus efeitos de dor e sofrimento causado naquelas pessoas que historicamente mais sofreram e continuam sofrendo com estigmas e criminalizações.

### **Questões provocativas para debates**

1. Por que os negros compõem a população carcerária em número maior e de forma crescente em relação aos brancos?
2. Por que a Lei de drogas de 2006 tem provocado incremento vertiginoso na população carcerária?

3. Por que e de que forma o Estado tende a relegar menos direitos a um fragmento de sua população?
4. Como é a condição recebida pelos detentos brasileiros nos presídios e quem são esses detentos?
5. Qual é a relação entre a escravidão e as condições dos negros no Brasil atualmente?
6. Quais são os principais dispositivos estatais onde podemos localizar racismo institucional no Brasil?

## Glossário temático

**Biopolítica/ biopoder** - na definição de Michel Foucault, é o conjunto de atuações estatais que visam gerir a vida da população, a tratando como espécie e tendo como principal objetivo torná-la saudável, útil, organizada e produtiva. A gestão populacional é amparada em conhecimentos científicos, na estatística e em técnicas de controle social e abarca ampla diversidade de aspectos da vida social, como a saúde pública, a distribuição e o uso do solo, a segurança pública e o encarceramento.

**Homo sacer** - conceito desenvolvido por Giorgio Agamben a partir de uma punição do Direito Romano Arcaico que serve para designar pessoas matáveis – cuja morte não constitui homicídio – e insacrificáveis – que não são submetidas ao ritual da pena de morte. Ele utiliza este conceito para tratar das inúmeras coletividades ao longo da história que são pessoas tratadas como extermináveis, tais como os judeus na Segunda Guerra Mundial.

**Empreendedorismo de si** - decorrente do desenvolvimento do neoliberalismo estadunidense, diz respeito ao processo segundo o qual os indivíduos passam a ser vistos não como pessoas ou trabalhadores, mas como unidades empresariais, que demandam investimentos, gestão de carreira, marketing pessoal e cujo valor de mercado está atrelado ao modo como estes processos são desenvolvidos. Desta forma, o indivíduo se torna um empreendedor de si mesmo na medida em que ao longo de sua vida ele será exigido a desenvolver essas potencialidades como forma de valorizar sua unidade empresarial frente às outras. Esta será ainda a orientação básica na forma de criação dos filhos, potencializando-os para a valorização no mercado.

**Estado de Bem-estar Social** - modelo de política econômica concebida por John Maynard Keynes orientada pela intervenção do Estado na economia no sentido de gerar empregos e redistribuir renda por meio da garantia de direitos sociais como saúde, educação e previdência social universais.

**Estigma** - na sociologia o conceito desenvolvido por Erving Goffman implica no pré-julgamento negativo que prejudica sujeitos pertencentes a determinadas

categorias socialmente depreciadas. O autor identificou três principais categorias: em relação a condições físicas, condições de caráter e condições tribais, como raça, nação e religião. Geralmente os estigmatizados se consideram inferiores e se envergonham de suas condições estigmatizadas de forma que muitas vezes buscam acobertar tais características.

**Guerra às drogas** - forma de política de controle da produção, comércio e consumo de substâncias consideradas drogas que visa a erradicação destas atividades por meio, inclusive, do combate armado com o uso do exército e polícias. Esta política de guerra às drogas, iniciada no governo de Richard Nixon nos Estados Unidos, serviu inclusive como justificativa da intervenção militar sobre outros países como a Colômbia.

**Harrison Narcotics Tax Act (Lei Harrison para taxação de narcóticos)** - foi uma lei federal dos Estados Unidos, aprovada em dezembro de 1914, que visava a regulação e taxação da produção, importação e distribuição de derivados da papoula (ópio) e da coca. Ela foi a primeira de uma série de normas para a limitação da circulação, comércio e produção da morfina, cocaína e heroína e serviu como forma de implementar a Convenção Internacional do Ópio assinada em Haia em 1912.

**Lei Seca** - refere-se à 18ª Emenda à Constituição dos Estados Unidos da América que entrou em vigor em janeiro de 1920. Esta norma proibia totalmente a produção, venda ou transporte de “líquidos intoxicantes destinados ao consumo humano”, as bebidas alcoólicas. Ela só foi revogada em dezembro de 1933 pela 21ª Emenda à Constituição permanecendo, portanto, em vigor por quase 14 anos.

**Navio Negroiro** - embarcação de carga destinada ao transporte de pessoas escravizadas na África para seu comércio nas Américas. Eram navios conhecidos pela terrível condição em que estas pessoas eram submetidas. Elas eram amontoadas e acorrentadas em porões escuros, com pouco acesso à alimentação, água potável e condições mínimas de higiene, por meses a fio durante da travessia do Oceano Atlântico.

**Neoliberalismo** - modelo de política econômica apresentada como resposta ao modelo do Estado de Bem-estar social. Defende que o Estado não deve intervir na economia por entender que o próprio mercado tem a capacidade de regulá-la. Deste modo, o neoliberalismo afirma que os impostos devem ser reduzidos e que o Estado não tem responsabilidade sobre os direitos sociais como saúde, educação e previdência social, devendo os próprios indivíduos arcarem com estas despesas.

**Poder soberano** - definido por Michel Foucault como o poder sobre a vida e a morte, foi localizado nos monarcas feudais que utilizavam de todos os meios necessários para se manter no poder e conservar ou expandir o reino. O objetivo



e o foco do exercício do poder era o próprio Estado e para tanto se exercia sobre a população de maneira impositiva, restritiva e repressora.

**Proibicionismo** - doutrina que defende a proibição total da produção, circulação, comércio e consumo de determinadas substâncias ou mercadorias. Desde o início do século XX o proibicionismo está mais atrelado à proibição de substâncias que alteram a consciência ou capacidades físicas dos indivíduos como foi o caso da Lei Seca nos Estados Unidos. Atualmente o proibicionismo é o modelo que orienta a política de drogas na maior parte do globo.

**Racismo de Estado** - conceito desenvolvido por Michel Foucault para descrever um dos dispositivos de poder do Estado moderno. Trata-se um racismo que a sociedade exerce sobre seus próprios elementos, um racismo interno, da purificação permanente, que será a base dos processos de normalização social. De acordo com o autor, o Estado moderno não se fundou sobre os ideais contratualistas de manutenção da paz e da liberdade de todas as pessoas, mas sim sobre uma permanente guerra entre as raças que visa proteger as raças superiores – sadias, normais – das raças inferiores – degeneradas, anormais. Ressalta-se, no entanto, que raças aqui não são vistas apenas em seu sentido étnico, mas também em um sentido social de classe.

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

**CARVALHO, Érika Mendes; ÁVILA, Gustavo Noronha de (orgs). 10 anos da Lei de Drogas: aspectos criminológicos, dogmáticos e político-criminais.**

\*Esta obra coletiva traça um panorama crítico sobre os efeitos dos primeiros dez anos de vigência da Lei 11.343 de 2006, a Lei de Drogas. Ela se estrutura em dois eixos: 1) Criminológico e Político-criminal; 2) Dogmático e Político-criminal. No primeiro são debatidos temas mais situados campo da criminologia e da sociologia jurídico-penal que exploram o caráter seletivo da Lei de Drogas, processos de rotulação e criminalização, o efeito do discurso de guerra às drogas no sistema de justiça criminal, etc. No segundo eixo a ênfase se dá sobre a discussão das questões que envolvem a aplicação da Lei de Drogas e os problemas jurídicos que ela trouxe, tais como a distinção entre tráfico e uso de drogas, a inconstitucionalidade de dispositivos da lei, debates sobre os bens jurídicos supostamente protegidos, dentre outros. Trata-se de uma obra de referência sobre o tema.

**DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe.**

\* Angela Davis foi ativista do movimento Panteras Negras por direitos civis nos EUA e atualmente é intelectual abolicionista e referência no feminismo negro. Acusada de terrorista pelo presidente Nixon, esteve encarcerada por 16 meses e

logo absolvida pelo tribunal do júri. Sua obra é importante por destacar com abundantes dados históricos que as intersecções entre gênero, raça e classe social são determinantes para o êxito de lutas emancipatórias. A obra revela também como a dominação racial naquele país permaneceu após o fim da escravidão devido à precariedade econômica dos negros e negras e o racismo imperante na legislação penal.

**FLAUZINA, Ana Luiza Pinheiro. Corpo negro caído no chão: o sistema penal e o projeto genocida do Estado brasileiro.**

\* Esta obra, fruto da dissertação de mestrado da autora, a partir de uma investigação histórica e criminológica aprofundada, discute como o racismo sempre foi um elemento estruturante da política criminal brasileira. Assim, ela descobriu, passo a passo, o mito da democracia racial e da harmonia das raças, consolidado no Brasil a partir da década de 1920, com a intenção de demonstrar como as instituições estatais são racistas. Ao final, ela ainda articula os elementos do conceito de genocídio para demonstrar como está em curso um genocídio negro no Brasil.

**GOES, Luciano. A “tradução” de Lombroso na obra de Nina Rodrigues: o racismo como base estruturante da criminologia brasileira.**

\* Este texto, decorrente da dissertação de mestrado do autor, busca discutir o processo de “tradução” do paradigma etiológico da criminologia a partir do modo como o criminólogo brasileiro, Raimundo Nina Rodrigues, faz a transposição das teses do fundador da Escola Criminológica Positivista, Cesare Lombroso, para o Brasil. Assim, o autor busca demonstrar como os discursos criminológicos que visavam o controle das classes proletárias durante a Revolução Industrial são transpostos para o Brasil como uma forma de sustentar o racismo. Trata-se de uma investigação sobre a genealogia dos discursos racistas estruturantes do próprio pensamento criminológico brasileiro como negação da visão liberal da igualdade entre os seres humanos e afirmação pretensamente científica da inferioridade racial dos negros e de sua identificação como criminoso nato. Com isto, o livro reconstrói as matrizes intelectuais do projeto racista e genocida do Estado brasileiro por meio de uma análise bastante cuidadosa das teses de Nina Rodrigues.

**ZAFFARONI, Eugenio Raul. Em busca das penas perdidas: a perda de legitimidade do sistema penal.**

\* Este livro, mesmo que idos quase 30 anos da publicação de sua versão original em 1989, ainda é um marco de reflexão sobre a criminologia a partir daquilo que o autor chama de “realismo jurídico-penal marginal”. Na obra, a perda de legitimidade do sistema penal é debatida não apenas a partir dos marcos

teóricos críticos dos países centrais tais como o marxismo, o interacionismo simbólico, a análise foucaultiana, mas também tendo em vista a realidade propriamente repressiva e genocida dos sistemas penais latino-americanos que operam de maneira formal, na superfície dos legalismos, e de maneira informal, em um subterrâneo onde a punição não é controlada pelos sistemas formais. Diante disso, o autor busca discutir as respostas centrais e marginais a esta deslegitimação levantando, na última parte da obra, o debate sobre uma resposta imediata à contenção da violência seletiva do poder punitivo no contexto de um discurso marginal da teoria dogmática.

## **Leituras Complementares**

ADORNO, Sérgio. **Discriminação Racial e Justiça Criminal em São Paulo.**

ALEXANDER, Michelle. **The New Jim Crow: mass incarceration in the age of colorblindness.**

ANITUA, Gabriel Ignacio. **Histórias dos Pensamentos Criminológicos.**

AZEVEDO, Cecília Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites no século XIX.**

CARVALHO, Érika Mendes de; ÁVILA, Gustavo Noronha de (orgs). **10 anos da Lei de Drogas: aspectos criminológicos, dogmáticos e político-criminais.**

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas.**

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: História da violência nas prisões.**

GOES, Luciano. **A “tradução” de Lombroso na obra de Nina Rodrigues: o racismo como base estruturante da criminologia brasileira.**

GOVERNO FEDERAL. **Comissão Parlamentar de Inquérito do Sistema Carcerário.**

GOVERNO FEDERAL. **Novo Diagnóstico de Pessoas Presas no Brasil.**

IANNI, Octávio. **Escravidão e racismo.**

LARAIA, Roque de Barros. **Relações entre negros e brancos no Brasil.**

MELOSSI, Dario; PAVARINI, Massimo. **Cárcere e Fábrica.**

MONTEIRO, Felipe Mattos; CARDOSO, Gabriela Ribeiro. **A seletividade do sistema prisional brasileiro e o perfil da população carcerária: Um debate oportuno.**

MUNANGA, Kabenlege (org). **História do negro no Brasil: o negro na sociedade brasileira.**

ROSA, Pablo Ornelas. **Drogas e a Governamentalidade Neoliberal: Uma genealogia da redução de danos.**

WACQUANT, Loïc. **Punir os pobres (A onda punitiva).**

ZAFFARONI, Euqgenio Raul. **Em busca das penas perdidas: a perda de legitimidade do sistema penal.**

## **Conteúdos Disponíveis em Outras Mídias**

### **Filmes/documentários**

13<sup>a</sup> EMENDA. Direção de Ava Du Vernay. Documentário. Estados Unidos. 2016.

BAGATELA. Direção de Clara Ramos. Documentário. Brasil. 2010.

CORTINA DE FUMAÇA. Direção de Rodrigo Mac Niven. Documentário. Brasil. 2010.

CULTURA CHAPADA. Direção de Brett Harvey. Documentário. Estados Unidos. 2014.

JUÍZO. Direção de Maria Augusta Ramos. Documentário. Brasil. 2008.

JUSTIÇA. Direção de Maria Augusta Ramos. Documentário. Brasil, Holanda. 2004.

PROHIBITION. Direção de Ken Burns. Documentário. Estados Unidos. 2011.

QUANTO MAIS PRESOS MAIOR O LUCRO. Direção de Paula Sacchetta. Documentário/reportagem. Brasil. 2014. Disponível em <<https://www.vimeo.com/96243525>>

### **Links**

Black Lives Matter: <<http://blacklivesmatter.com>>

Geledés: Instituto da Mulher Negra: <<https://www.geledes.org.br>>

Movimento Mães de Maio: <<http://maesdemaio.blogspot.com>>

Movimento Negro Unificado (MNU): <<http://mnu.blogspot.com>>

Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre Psicoativos (NEIP):  
<<http://www.neip.info>>

## Referências utilizadas nos Capítulos

ADORNO, Sérgio. Discriminação Racial e Justiça Criminal em São Paulo. In:  
**Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, novembro 1995, n<sup>o</sup> 43.

AGAMBEN, Giorgio. **Homo sacer. O poder soberano e a vida nua I**. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

ALEXANDER, Michelle. **The New Jim Crow: mass incarceration in the age of colorblindness**. New York: The new press, 2010.

AZEVEDO, C. C. M. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites no século XIX**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

ANITUA, G. I. **Histórias dos Pensamentos Criminológicos**. Rio de Janeiro: Ed. Revan, 2008.

BRASIL. **Comissão Parlamentar de Inquérito do Sistema Carcerário**. Brasília: Edições Câmara, 2009.

BRASIL. **Novo Diagnóstico de Pessoas Presas no Brasil**. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2014.

BRASIL. **Mapa do Encarceramento: Os Jovens do Brasil**. Brasília: Presidência da República / Secretaria Nacional de Juventude, 2015.

CARVALHO, Érika Mendes; ÁVILA, Gustavo Noronha de [orgs.]. **10 anos da Lei de Drogas: aspectos criminológicos, dogmáticos e político-criminais**. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2016.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo, Boitempo, 2015.

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FLAUZINA, A. L. P. **Corpo negro caído no chão: o sistema penal e o projeto genocida do Estado brasileiro**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.

FOUCAULT, M. **Em Defesa da Sociedade**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2000.

GÓES, Luciano. A “**tradução**” de Lombroso na obra de Nina Rodrigues: o **racismo como base estruturante da criminologia brasileira**. Rio de Janeiro: Revan, 2016.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada**, Rio de Janeiro, Editora LTC, 1988.

IANNI, Octavio Ianni. 1978. **Escravidão e racismo**. São Paulo: Hucitec.

LARAIA, Roque de B., 1986. "Relações entre negros e brancos no Brasil". In: **O que se deve ler em ciências sociais no Brasil**. São Paulo: Anpocs/Cortez & Associados, v. 1, pp. 159-73.

LEMONS, Clécio J. M.; RIBEIRO JÚNIOR, Humberto. Neoliberalismo e sistema penal brasileiro: sobre os ventos que sopram do norte. **Discursos Sediciosos: crime, direito e sociedade**, Rio de Janeiro, v. 23/24, p. 185-222, 2016.

MACHADO, Nara Borgo Cypriano. Usuário ou traficante? a seletividade penal na nova Lei de Drogas. In: **Anais do XIX Encontro Nacional do Conpedi**, Fortaleza, 2010. Florianópolis: Fundação Boiteaux, 2011. Disponível em: <<http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3836.pdf>> p. 1104.

MELOSSI, D.; PAVARINI, M. **Cárcere e Fábrica**. Rio de Janeiro: Ed. Revan, 2006.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. **Levantamento nacional de informações penitenciárias**. Brasília. 2015. Disponível em: <<http://www.justica.gov.br/noticias/mj-divulgara-novo-relatorio-do-infopen-nesta-terca-feira/relatorio-depen-versao-web.pdf>>. Acesso em: julho de 2017.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. **Tráfico de drogas e Constituição: um estudo jurídico-social do tipo do art. 33 da Lei de Drogas diante dos princípios constitucionais-penais.** Projeto Pensando o Direito 1/2009. Rio de Janeiro, Brasília: 2009. Disponível em: <[http://neip.info/novo/wp-content/uploads/2015/04/boiteux\\_pensando\\_direito1.pdf](http://neip.info/novo/wp-content/uploads/2015/04/boiteux_pensando_direito1.pdf)> Acesso em agosto de 2016.

MONTEIRO, Felipe Mattos e CARDOSO, Gabriela Ribeiro. **A seletividade do sistema prisional brasileiro e o perfil da população carcerária: Um debate oportuno.** Civitas, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 93-117, jan.-abr. 2013.

MUNANGA, Kabengele (org.). **História do negro no Brasil: o negro na sociedade brasileira.** Brasília: Fundação Cultural Palmares, CNPQ, 2004.

ROSA, P. O. **Drogas e a Governamentalidade Neoliberal: Uma genealogia da redução de danos.** Florianópolis: Ed. Insular, 2014.

ROSA, P. O.; RIBEIRO JUNIOR, H.; LEMOS, C. Encarceramento em massa e criminalização da pobreza: Ponderações sobre os Efeitos biopolíticos da Guerra às drogas. In CARVALHO, E. M.; ÁVILA, G. N. **10 anos de Lei de Drogas: Aspectos criminológicos, dogmáticos e político-criminais.** Belo Horizonte: Ed. D'Plácido, 2016.

WACQUANT, L. **As Prisões da Miséria.** Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar Editor, 2003.

WACQUANT, L. **Punir os pobres (A onda punitiva).** Rio de Janeiro: Ed. Revan, 2013.

WASELFSZ, J. J. **Mapa da Violência: Homicídios por armas de fogo no Brasil.** São Paulo: FLACSO, 2016.

ZACCONE, Orlando. **Acionistas do nada: quem são os traficantes de drogas.** Rio de Janeiro: Revan, 2007.

ZAFFARONI, Eugenio Raul. **Em busca das penas perdidas: a perda de legitimidade do sistema penal.** Rio de Janeiro: Revan, 1991.





## Manifestações Afro-Brasileiras:

### Artes Plásticas

*Megg Rayara Gomes de Oliveira*

#### Introdução

Embora seja possível afirmar que as múltiplas expressões artísticas – pintura, escultura, baixo e alto relevo, tecelagem, entalhe, modelagem, etc. – sejam desenvolvidos inicialmente em África, é somente no final do século XIX e início do século XX que a produção artística africana passou a ser considerada como tal, pelo ocidente, e suas qualidades estéticas levadas a sério numa espécie de ritual que “parece ter sido frequentemente necessário validar a sua inclusão no estudo da arte do século XX” (Chica OKEKE, 2001-02, p. 01)<sup>1</sup>.

Tal situação se relaciona ao fato de que o invasor europeu “inicialmente não prestou qualquer atenção às artes visuais, centrando, sobretudo as suas preocupações na satisfação das necessidades dos poderes coloniais em recrutar o trabalho de mão de obra subalterna” (OKEKE, 2001-02, p. 01).

---

<sup>1</sup> Por defender uma educação não sexista além de utilizar o gênero feminino e masculino para me referir às pessoas em geral, na primeira vez que há a citação de um/a autor/a, transcrevo seu nome completo para a identificação do sexo (gênero) e, conseqüentemente, para proporcionar maior visibilidade às pesquisadoras e estudiosas.

Apesar da resistência por parte dos “especialistas em arte” europeus em reconhecer as qualidades estéticas da arte africana, é fato que ela exerceu grande influência no trabalho de artistas reconhecidos e renomados como Pablo Picasso, Henri Matisse, Henry Moor, Georges Braque, Amadeo Modigliani, Alberto Giacometti, Constatine Brancusi, Paul Klee, dentre outros tantos, ainda nos anos iniciais do século XX, mudando definitivamente os rumos das artes plásticas europeias.

Nas civilizações tradicionais africanas a arte ocupa papel importante na vida das pessoas, nobres ou não, sendo observada em espaços públicos ou privados, em situações cotidianas ou específicas, como em rituais religiosos, por exemplo.

Ao contrário dos artistas europeus, que de modo geral se propunham a produzir obras originais e únicas, o conceito de belo presente na arte africana é coletivo, permitindo que a obra de arte seja facilmente decodificada pelo corpo social. O artista ocupa, então, um lugar de destaque e procura explorar diversas possibilidades estéticas e materiais em obras bi e tridimensionais que podem integrar ou complementar a arquitetura.

Por tratar-se de uma arte que transmite ideias, conceitos e valores grupais, o/a artista deve sugerir, não representar, mas sim revelar a essência presente nas formas (Dilma de Melo e SILVA; Maria Cecília Félix CALAÇA, 2006). A relação entre a arte e o sagrado também se verifica em todas as populações africanas em maior ou menor proporção, sendo o artista “admirado, respeitado e temido por todos, pois está em contato com forças reprodutoras e reguladoras do universo” (SILVA; CALAÇA, 2006, p.35).

## **Arte tradicional**

A história geral da arte tem em África o mais longo e o mais original de todos os seus capítulos. Assim, discutir esse tema requer um minucioso e demorado estudo, considerando não

apenas questões de cunho estético, mas também a estreita relação entre a arte com o cotidiano.

Fazer uma síntese da arte africana é um trabalho bastante delicado, caracterizado, inclusive, por enormes lacunas. Neste trabalho discuto, sucintamente, a produção artística de quatro reinos, dada a multiplicidade de linguagens observadas, bem como a diversidade de materiais utilizados, que no meu entendimento é uma boa justificativa para essa escolha.

A arte egípcia é sem dúvida a mais conhecida, porém, nem sempre é tratada como arte africana, por esse motivo é por ela que começo minha discussão. Desenvolveu-se ligada a religião e a crença na vida após a morte foi determinante para o domínio técnico de materiais resistentes como o granito e o quartzo. A arquitetura egípcia, sobretudo a funerária, agrega elementos da escultura e da pintura de forma equilibrada e original.

A Lei da Frontalidade é a regra mais importante presente na escultura egípcia. De acordo com ela a figura deveria estar sempre olhando para frente e deveria ser vista ou analisada somente de frente. Concebidas a partir “de um eixo vertical, que passando pelo nariz e entre as duas pernas divide o corpo em duas metades idênticas ou quase iguais” (Valeriano BOZAL, 1995, p. 41), independentemente de as figuras estarem sentadas, ajoelhadas ou em pé. Os braços estão sempre colados ao corpo, estendidos ou com as mãos sobre as coxas ou cruzados sobre o peito. Quando representam pessoas em pé, mesmo quando um dos pés se adianta simulando um passo, o efeito é essencialmente estático.

Na pintura a Lei da Frontalidade também é o elemento mais importante. Em pé ou sentada, a figura humana e/ou as divindades são sempre retratadas seguindo rígidos cânones religiosos. A cabeça e os pés são mostrados de perfil, enquanto o olho e o tronco são mostrados de frente. Os braços podem cair ao longo do corpo ou ter um ou os dois braços cruzados sobre o peito. São comuns imagens nas quais as pessoas possuem dois membros direitos ou esquerdos, tanto na parte superior quanto na parte inferior do corpo.

A pintura egípcia também se caracteriza pela ausência do uso da **perspectiva** e dos **valores de luz e sombra** para dar profundidade às composições: descrever detalhadamente um acontecimento era mais importante do que retratá-lo de forma realista, assim o artista tinha liberdade, inclusive, para alterar as proporções dos objetos e das personagens retratadas.

Era o lado direito da figura que deveria ficar voltado para o observador, sendo essas tradições, regras e leis observadas com extremo rigor pela classe sacerdotal, pela corte, pela aristocracia feudal e pela burocracia (Arnold HAUSER, 1995, p. 40).

O reino Kongo, fundado por volta de 1400, reunindo nove grupos, tem na escultura sua principal forma de expressão artística, sendo boa parte de caráter funerário. O escultor Kongolês utilizava materiais variados como pedra, madeira, vidro, prata, latão, cobre, marfim, fibras vegetais, pérolas, penas e tecidos.

A pedra, material nobre, era utilizada para esculpir a imagem de um rei morto. De maneira bastante simplificada e geometrizada, preservava apenas no rosto alguma semelhança com o modelo, já que de modo geral, a arte Kongolesa se caracteriza por formas concebidas “para sugerir e não para reproduzir” (SILVA; CALAÇA, 2006, p.25). A função dessa escultura era estabelecer a relação material entre o mundo dos vivos e o mundo dos mortos. Ao ser depositada sobre o túmulo real passava a ser tratada como o próprio rei, o seu duplo imortalizado.

As esculturas em madeira eram utilizadas para retratar pessoas influentes que morreram ou para retratar o casal real em pequenas peças utilizadas em cultos domésticos. No primeiro caso, o pertencimento social e político do morto, eram revelados através da vestimenta, das joias e das **escarificações**.

As esculturas com pregos, também em madeira, representavam as forças do mundo invisível e deviam ser invocadas através de certos rituais. Substâncias mágicas eram introduzidas nessas peças pelos sacerdotes.

Essas esculturas não eram simples obras de arte, mas substitutas do rei e tinha como função “caçar” as forças do mal e restabelecer a verdade. A lâmina ou prego cravado na escultura, pelo próprio rei, depois de analisar um fato envolvendo disputas entre pessoas de seu reino ou depois de intervir para curar um mal físico ou espiritual de um dos seus súditos, encerrava definitivamente a questão.

**O reino Kuba** surgiu no século XVII reunindo 19 grupos étnicos. Foi fundado pela etnia Bushoong, de ordem matrilinear e ficava a leste do reino Kongo. Da capital Mushenge o rei controlava uma organização complexa contando com a ajuda de centenas de conselheiros (François NEYT; Catherine VANDERHAEGHE, 2000, p. 34).

Os governantes adotavam a prática do **mecenato**, possibilitando o desenvolvimento de várias expressões artísticas principalmente a escultura e a tapeçaria.

O gosto pela decoração estimulou a exploração de inúmeras possibilidades geométricas, quaisquer que fossem os suportes, embora as máscaras, os cálices **antropomórficos** e os tecidos de ráfia fossem os elementos mais destacados da arte Kuba.

As máscaras, como objetos sagrados, são repletas de simbolismos, obrigando o escultor a conhecer as formas e os materiais que serão utilizados e saber o que cada um representa. Uma máscara com características de um elefante representava prosperidade, assim como o uso de conchas de madrepérolas e de pérolas. Já as máscaras decoradas com penas vermelhas, de papagaio, era “símbolo de discernimento, de apreensão e de direito de vida e de morte” (NEYT; VANDERHAEGHE, 2000, p. 50).

Os cálices sagrados em forma de cabeça humana, esculpido em madeira – que podia ser o retrato de um rei - era destinado a receber o vinho da vitória, privilégio dos integrantes da corte (NEYT; VANDERHAEGHE, 2000, p. 50).

Os tecidos de ráfia conhecidos como Veludos de Kasai eram confeccionados nos ateliês do palácio, destinados ao uso do rei e de

sua família ou de pessoas ligadas a corte. Alguns tecidos eram criados especificamente para que fossem oferecidos aos mortos ou usados como moeda. Outros, conhecidos por Tanga de Dança Ntshak eram criados para que fossem usados pelas mulheres ligadas ao rei – mãe, filhas e esposas – em cerimônias que lembravam a origem do mundo. Essas tangas, medindo cerca de oito metros de comprimento, eram enroladas ao redor da cintura, cobrindo apenas a parte inferior do corpo (NEYT; VANDERHAEGHE, 2000, p. 52).

O Reino Iorubá era organizado em 16 cidades-estado, sendo Ilê-Ife a cidade sagrada onde o poder real era legitimado e aprovado. Cada cidade-estado era cercada por um muro de proteção e tinha a forma de uma cabaça representando o universo. Quatro portas estavam dirigidas para os quatro pontos cardeais, dando origem a quatro linhas que se cruzavam. Nesse cruzamento era construído o palácio real, todo de matéria orgânica.

A escultura também era a principal forma de expressão artística, estando associada, na maioria dos casos, ao sagrado e procurava estabelecer um elo com os ancestrais de onde advêm toda a energia sagrada, o Axé. A relação com os orixás resultou na criação e confecção de uma infinidade de objetos como bandejas e cálices para adivinhação, cetros, máscaras, altares e figuras masculinas e femininas que podiam ser expostos em público ou não (NEYT; VANDERHAEGHE, 2000, p. 52).

A diversidade de objetos produzidos pelos mestres iorubanos revela um domínio técnico bastante apurado seja em peças grandes que decoravam as fachadas dos palácios, seja em peças de marfim de pequenas proporções aplicadas em vestimentas cerimoniais, como as cabeças de carneiro em forma de fivelas que garantiam a proteção e o sucesso de quem as usassem, geralmente chefes militares.

Para que o artista pudesse executar com maestria seu trabalho, foi necessário desenvolver uma tecnologia que possibilitou a criação de ferramentas adequadas para o exercício do ofício de escultor.

Entre os diversos estilos escultóricos observados entre os iorubanos, o estilo desenvolvido pelos escultores do reino Owo para trabalhar o marfim, ficou bastante conhecido assim como as máscaras cerimoniais Geledés.

A sociedade Geledés prestava homenagem às forças femininas e acreditava que as mulheres tinham um poder igual ou superior aos deuses e deusas e aos ancestrais, que tanto podia ser benéfico quanto maléfico. Durante as celebrações que evocavam o poder das forças femininas do universo, o uso de máscaras era obrigatório e podiam retratar uma pessoa ou um animal, ser realistas ou estilizadas, usadas no rosto ou acima da cabeça em forma de máscaras capacete (NEYT; VANDERHAEGHE, 2000, p. 81 e 85).

### **Arte africana contemporânea**

É a partir da década de 1960 que alguns autores e autoras, William Fagg e Margaret Plass<sup>2</sup>, por exemplo, utilizam o conceito de arte africana contemporânea, período em que se observa uma intensa mobilização em prol do reconhecimento internacional da arte e do/a artista africano/a.

Esse fato se concretizou, também, graças a participação efetiva de vários escultores que trabalhavam com pedra no Zimbábue que exigiram o direito de assinar suas criações comercializadas, como obras anônimas, por galeristas europeus. Entre eles Henry Munyaradzi (1931 -1998), Bernard Matemera (1946 - 2005) e Sylvester Mubayiz (1942).

Gradualmente outros/as artistas africanos/as também conquistaram espaços importantes no concorrido mercado internacional de arte.

---

<sup>2</sup> Apesar de reconhecerem a existência de uma potente produção artística africana em perfeita sintonia com as linguagens contemporâneas, William Fagg e Margaret Plass tentam condicionar essa produção a presença do “colonizador” europeu em África, desconsiderando questões específicas da arte africana.

Em 1968 a Bienal de Veneza premiou o fotógrafo Malick Sidibé, do Mali, com o prêmio Lion d'or, se tornando o primeiro artista africano a receber este prêmio.

Esther Mahlangu da etnia Ndebele (África do Sul) transpôs os murais pintados nas paredes das casas de sua comunidade para as telas e levou o seu trabalho para outros públicos e outros países a partir de 1986 (Erika PALOMINO, 2009, p. 46).

A keniana Rosemary Karuga (1930), depois de aposentar-se como professora, tornou-se uma artista bastante conhecida em seu país e no exterior no final da década de 1980 quando passou a trabalhar com colagens.

Ibrahim El-Salahi (1930 - Sudão), John Muafangejo (1943/87 - Angola), Seydou Keita (1921/2001 - Mali), Bertina Lopes (1924/2012 - Moçambique), Matias Ntundo (1948 - Moçambique), Helen Sebidi (1943 - África do Sul), Romuald Hazoumé (República do Benin), Paa Joe (1947 - Gana), Anésia Zefanias (1976 - Moçambique), Samuel Fosso (1962 - Nigéria) também integram a lista de artistas africanos/as consagrados em seus países e no exterior.

O destaque conquistado individualmente, por esses e outros/as artistas, está relacionado à crescente valorização da Arte Africana, que se confirma com a realização de inúmeras exposições e eventos em várias partes do mundo, inclusive no Brasil como a “**Conferência África Contemporânea**” que aconteceu em 2010 no Museu de Arte Moderna da Bahia em Salvador e a **Exposição 13 Artistas Sul-Africanos** realizada em 2011 no Museu de Arte Contemporânea de Niterói, Rio de Janeiro.

Na Europa os/as artistas africanos/as têm um pavilhão exclusivo na **Bienal Internacional de Veneza**. Em Lisboa, Portugal, funciona o **Centro de Arte Africana Contemporânea**.

A visibilidade conquistada pela Arte Africana é resultante de ações empreendidas pelos/as próprios/as africanos/as e que hoje tem sua importância reconhecida internacionalmente como a **Bienal de Arte Africana de Dakar** que teve sua primeira edição



em 1992, a **Trienal de Luanda** e a criação da **Fundação Sindika Dokolo** em Angola que reúne o maior acervo de Arte Africana contemporânea da atualidade e que atua em todos os continentes divulgando a produção atual dos artistas africanos.

### **Arte afro-brasileira**

A pintura em tela mais antiga produzida no Brasil data de 1637 e é assinada pelo holandês Frans Post, que inaugura além da arte profana a iconografia afro-brasileira.

Frans Post esteve no Brasil entre 1637 e 1644 integrando a Missão Artística Holandesa e tinha como função principal registrar a paisagem brasileira. E é assim, como uma extensão da paisagem, urbana e rural, que a população negra é inicialmente retratada, de forma homogênea, linear, sem diferenças ou conflitos, conformada com a condição de escravizada.

Albert Eckhout outro integrante da Missão Artística Holandesa pintou diversos retratos de negras e negros, aqui e na Holanda, que revelam em certa medida, as relações de dominação e de resistência, política e cultural.

No entanto, é somente no século XVIII, durante o ciclo do ouro que se observa o desenvolvimento de uma arte onde a estética afro-brasileira estará definitivamente à mostra.

O estilo Barroco, imposto pelos “colonizadores” portugueses, foi adaptado à realidade brasileira por artistas negros, como Aleijadinho, Frei Jesuíno do Monte Carmelo e Manuel da Costa Ataíde, apenas para exemplificar, que produziram uma arte sacra com outras possibilidades de representação do sagrado, tendo a população negra e sua cultura, como fonte de inspiração.

O afastamento dos cânones estéticos europeus desagradou a família imperial portuguesa, que chegou ao Brasil em 1808, e exigiu uma europeização de fato na arte local. Assim, em 1816 a Missão Artística Francesa desembarcou no país inaugurando o Período Acadêmico.

O estilo acadêmico ignorava a estética africana e afro-brasileira e procurava manter os artistas negros afastados e assim assegurar o embranquecimento da arte nacional.

Somente no final do século XIX, antes da assinatura da Lei Áurea, é que alguns homens negros conseguem destaque como pintores acadêmicos, sendo Estevão Silva, pintor de naturezas mortas, um dos mais conhecido.

Os irmãos Arthur Timóteo da Costa e João Timóteo da Costa, Antônio Firmino Monteiro e Antônio Rafael Pinto Bandeira, conseguiram grande destaque nesse período, embora se afastassem do estilo acadêmico e, além de paisagens e naturezas mortas, pintavam retratos, fatos históricos, cenas mitológicas e do dia-a-dia, introduzindo personagens negras e negros em seus trabalhos.

No início do século XX a arte brasileira passou por grandes transformações para dialogar com o modernismo, mas ainda assim continuou a reafirmar as supostas diferenças biológicas entre negros e brancos e para justificar os espaços que cabiam a cada um em nossa sociedade.

O pensamento racista permanece nas obras do início do período modernista sendo largamente difundida a ideia de que negros e negras estavam aptos apenas para o trabalho braçal, ignorando sua contribuição na cultura (Francisco WEFFORT, 2005).

É somente a partir da década de 1940 que alguns artistas retratam a participação da população negra na sociedade brasileira de forma positiva. Inicialmente na obra de artistas negros ou na obra de artistas que fazem uma imersão nas religiões afro-brasileiras, principalmente no candomblé.

Aos poucos a estética afro-brasileira é reconhecida e valorizada e nomes como Mestre Didi, Emanuel Araújo, Mario Cravo Junior, Abdias do Nascimento, Niobe Xandó, Maria Auxiliadora, Carybé, Edival Ramosa, Jorge dos Anjos, Rosana Paulino passam a fazer parte do circuito oficial da arte brasileira.

## Arte afro-paranaense

As contribuições da população negra para as artes e a cultura paranaense, embora negadas pela história oficial, são observadas no período colonial, como os jogos de capoeira, os batuques e as congadas que possibilitavam a reunião da população negra.

É obra da população negra a construção da primeira igreja do Estado, em 1578 em Paranaguá, em homenagem a Nossa Senhora do Rosário. Também em Paranaguá está localizada a Igreja de São Benedito dos Negros, primeira construída no sul do Brasil por pessoas negras escravizadas que declaravam devoção a esse santo. A falta de documentação dificulta precisar exatamente a data de sua construção, se por volta de 1600 a 1650 ou 1784. A Igreja do Rosário, em Curitiba, inicialmente chamada de Igreja do Rosário dos Pretos de São Benedito, também foi patrocinada, projetada e construída por pessoas negras, em 1737.

A falta de pesquisa a respeito da arquitetura colonial, aqui no Paraná, impede, por exemplo, a identificação dos arquitetos, dos mestres-pedreiros e dos artistas que decoravam as igrejas patrocinadas pelas irmandades negras que atuaram em várias regiões, principalmente nas cidades litorâneas. Mesmo assim, é possível afirmar que os construtores negros dominavam técnicas variadas de construção, inclusive com pedras.

É negro também o primeiro artista plástico em atividade no Paraná, João Pedro – O Mulato, que morou e trabalhou em Curitiba entre os anos de 1807 e 1819 (Newton CARNEIRO, 1975).

Algumas de suas obras foram enviadas para a Europa por Antônio de Araújo e Azevedo, o Conde Da Barca “para que fossem aproveitadas em gravuras divulgadoras dos costumes brasileiros” (CARNEIRO, 1975, p. 22). Não se sabe se realmente foram utilizadas, porém em 1966 oito de suas aquarelas foram localizadas em Lisboa integrando a coleção do Visconde de Vieiros.

Depois de João Pedro, as contribuições da população negra para as artes plásticas paranaenses são totalmente silenciadas por

um longo período. Somente a partir da década de 1930 é que alguns registros da iconografia afro-brasileira e a presença de artistas negros em atividade no Paraná são retomados.

O italiano Guido Viaro mudou-se para Curitiba em 1928. Desde sua chegada demonstrou interesse pela população local e passou a retratá-la, inserindo o/a negro/a em seu trabalho sem estabelecer uma hierarquia em relação ao branco.

Erbo Stenzel, um escultor de ascendência austríaca e alemã, produziu em 1944 como trabalho final do curso de escultura na Academia Nacional de Belas Artes no Rio de Janeiro, a escultura em gesso “Água pro Morro”, tendo a namorada Anita, como modelo. A escultura mostra uma bela jovem negra carregando uma lata d’água sobre a cabeça, sugerindo o movimento de quem caminha em direção a um plano mais elevado. Usando uma linguagem realista o artista conseguiu efeitos que sugerem que o vestido usado pela jovem está molhado, por isso cola ao corpo e desenha os seios, mas não os expõem.

Apesar de ser uma obra pensada e executada na primeira metade do século XX, “Água pro Morro” coloca em discussão questões bastante atuais, como por exemplo a estética da mulher negra – seu corpo, seu cabelo - e o lugar que ocupa em nossa sociedade, assim como as políticas públicas, em âmbito local e nacional, que dificultam o acesso de negras e negros à cidadania.

A valorização da estética e da arte afro-brasileira ainda está em processo no Paraná apesar do reconhecimento conquistado por alguns artistas como os escultores Lafaete Rocha e Washington Silveira, o pintor e ilustrador Claudio Kambé, os pintores José Maria Frutuoso e Bhall Marcos e a fotógrafa Fernanda M. Castro.

No final do século XX há uma visibilidade maior da produção artística paranaense que dialoga com os elementos simbólicos da cultura de matriz africana. Obras expostas e algumas premiadas no Salão Paranaense em Curitiba e a realização da I Mostra de Arte Afro-Brasileira Zumbi dos Palmares em Londrina nos dão uma ideia, ainda que superficial, mas real de que existe esse diálogo.

Outras linguagens, como o Grafitti, antes uma simples imitação do que faziam os artistas dos Estados Unidos da América, passa por mudanças estéticas importantes, resultado de uma visível politização de algumas alas do Movimento Hip Hop que compreendem a situação de exclusão e vulnerabilidade da população negra e leva essas discussões para o trabalho artístico que desenvolvem.

### **Questões Provocativas para Debate**

1. Como está a inclusão do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas públicas e particulares? Qual sua implicação sócio-educacional?
2. Como promover o conhecimento e a valorização das culturas africana, afrodescendente e a representação da figura do negro nas artes visuais?
3. A Lei 10.639/2003, inclui no currículo dos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e determina que o conteúdo programático incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil, além de instituir, no calendário escolar, o dia 20 de novembro como data comemorativa do “Dia da Consciência Negra”. A referida lei representa um avanço não só para a educação nacional, mas também para a sociedade brasileira. Por quê?
4. Para muitos o grafite é apenas uma pichação evoluída, para outros, uma modalidade de arte urbana. Para os pichadores, pichação também é arte, a escolha irreverente do local é apenas uma forma a mais de contestação. Qual a sua opinião?

## Glossário Temático

**Antropomórfico** – forma de pensamento que atribui características ou aspectos humanos a animais, deuses, elementos da natureza e constituintes da realidade em geral.

**Arte tradicional** - se iniciou nas pinturas rupestres das cavernas nos primórdios, quando os homens registravam eventos em forma de pinturas nas paredes das mesmas. Com o passar do tempo, foi se tornando um dom notório nas pessoas que o tinham; e isso começou inevitavelmente a se tornar um meio de lucro para quem dominava a arte do desenho e da pintura. Cenários e pessoas eram retratados em telas por pintura.

**Escarificação** – técnica de modificação do corpo que consiste em produzir cicatrizes no corpo através de instrumentos cortantes. Diversas culturas utilizam esta técnica. Na África em algumas culturas as mulheres utilizam a escarificação como forma de beleza. A escarificação além de estar associado a beleza, ela também diferencia os indivíduos de grupos distintos, podendo também indicar uma classe social, uma característica pessoal ou uma determinada fase da vida da pessoa.

**Mecenato** - termo que indica o incentivo e patrocínio de artistas e literatos, e mais amplamente, de atividades artísticas e culturais.

**Perspectiva** - pode ser definida como um recurso gráfico que utiliza o efeito visual de linhas convergentes para criar a ilusão de tridimensionalidade do espaço e das formas quando estas são representadas sobre uma superfície plana como a do papel de desenho.

**Valores de luz e sombra** – A luz e sombra é a parte do acabamento mais importante, não dá para você imaginar um objeto finalizado se este não tiver luz e sombra. Os valores são os diferentes tons de cinza entre o branco e o preto. Os artistas usam valores para traduzir a luz e as sombras que veem em sombreamento, criando assim a ilusão de uma terceira dimensão.

## **Indicações de Leituras Fundamentais - Comentadas**

### **Arte afro-brasileira – mostra do redescobrimento. São Paulo, Fundação Bienal de São Paulo.**

\* Este catálogo bilíngue, português/inglês, pauta a estética presente na exposição Arte Afro-Brasileira: mostra do redescobrimento, que aconteceu no Museu de Arte moderna de São Paulo no ano 2000 como parte das comemorações dos 500 anos de “descobrimento” do Brasil. A exposição reuniu obras da arte tradicional africana – esculturas em sua ampla maioria – que dialogam, em maior ou menor proporção com a arte afro-brasileira, moderna e contemporânea. Tanto os artigos, quanto as fotografias que ilustram o catálogo, permitem que o/a leitor/a estabeleça uma aproximação de fato com a arte tradicional africana e com os valores estéticos e conceituais presentes na arte afro-brasileira.

### **SILVA, Dilma de Melo; CALAÇA, Maria Cecília Felix. Arte africana e afro-brasileira.**

\* Direcionado à professores e professoras de arte, este trabalho traz informações a respeito dos grandes reinos africanos, da arte africana, da arte afro-brasileira, antes de propor um debate a respeito das possibilidades de análise da estética africana e afro-brasileira em sala de aula.

### **ARAÚJO, Emanuel (org). A mão afro-brasileira: significado da contribuição artística e histórica.**

\* Esta obra, bilíngue português/inglês, amplamente ilustrada, publicada em dois volumes, é com certeza o registro mais completo da presença negra nas artes plásticas brasileiras. Escrita por vários/as pesquisadores/as mostra a participação de artistas negros/as como protagonistas nos diversos períodos da arte nacional. Resultante de um intenso processo de pesquisa A mão afro-brasileira questiona de forma objetiva o processo de invisibilização da presença negra nas artes plásticas nacionais, colocando sob suspeitas afirmações que tentam confirmar que a estética nacional sofreu pouca ou nenhuma influência da cultura africana e afro-brasileira.

### **MOURA, Carlos Eugênio Marcondes de. A Travessia da calunga grande – três séculos de imagens sobre o Negro no Brasil (1637-1899).**

\* Esta obra é um registro iconográfico da presença negra no Brasil ao longo de três séculos, compreendendo o período que vai de 1637 à 1899. A obra utiliza a imagem – desenho, pintura, gravura, fotografia – como fonte histórica para dar visibilidade a personalidades negras que foram apagadas da história do Brasil.

Apesar de não ser a proposta dessa publicação, é possível discutir as diversas linguagens e possibilidades de representação da corporeidade negra ao longo de três séculos.

**As Alegorias da experiência marítima e a construção do europocentrismo.**

In: SEVCENKO, Nicolau. SCHWARCZ, Lilia Moritz; QUEIROZ, <http://www.fondation-sindikadokolo.com/> Renato da Silva (Org.). **Raça e Diversidade**. São Paulo: EDUSP, 1996.

\* Neste artigo Sevcenko faz um debate das contribuições das artes plásticas no processo de construção de imagens estereotipadas a respeito das populações negras e brancas, na Europa e posteriormente no Brasil. O uso da alegoria, na opinião do autor, possibilitou que o artista europeu retratasse o seu grupo racial de maneira a confirmar que é o representante natural da espécie humana, ao mesmo tempo que se esforçou para construir uma imagem deteriorada da população negra, retratada como intelectualmente inferior, vivendo entre animais selvagens, sendo portando incapaz de se autogovernar. As artes plásticas, então, como discurso, contribuíram para a difusão e perpetuação do racismo na Europa e no Brasil.

## **Indicações de Leituras Complementares**

ARAUJO, Emanuel (org.). **A mão afro-brasileira**: significado da contribuição artística e histórica.

CHRISTO, Maraliz de Castro Vieira. **Algo além do moderno**: a mulher negra na pintura brasileira no início do século XX.

CUNHA, M. C. Arte afro-brasileira. In: ZANINI, W. (org.) **História geral da arte no Brasil**.

DOMINICK, Rejany dos Santos. **500 anos tatuando corpos docentes**.

LEITE, José Roberto Teixeira. **A pintura no Brasil Holandês**.

MENESES, Maria Paula Guttierrez. Os espaços criados pelas palavras: racismos, etnicidades e o encontro colonial. In: GOMES, Nilma Lino (org). **Um olhar além das fronteiras** – educação e relações raciais.



MOURA, Carlos Eugênio Marcondes de. **A Travessia da calunga grande – três séculos de imagens sobre o Negro no Brasil (1637-1899)**.

PRUDENTE, Celso. **Arte negra**: alguns pontos reflexivos para a compreensão das artes plásticas, música, cinema e teatro.

SALUM, Marta Heloísa Leuba. **África**: cultura e sociedade.

SEVCENKO, Nicolau. As Alegorias da experiência marítima e a construção do europocentrismo. In: SCHWARCZ, Lília Moritz; QUEIROZ, Renato da Silva (org.). **Raça e Diversidade**.

SILVA, Dilma de Melo. Identidade afro-brasileira: abordagem no ensino da arte. **Comunicação & Educação**.

## Indicações disponíveis em outras mídias

### Sites:

- 1 - Arte africana USP: <[www.arteafricana.usp.br](http://www.arteafricana.usp.br)>
- 2 - Museu Nacional de Belas Artes: <<http://mnba.gov.br/portal/colecoes/arteafricana.html>>
- 3 - Museu AfroBrasil: <[www.museuafrobrasil.org.br/](http://www.museuafrobrasil.org.br/)>  
<<http://www.museuafrobrasil.org.br/noticias/detalhe-noticia/2015/04/14/livro-%C3%A1frica-em-artes-dispon%C3%ADvel-para-download-no-site-do-museu-afro-brasil>>
- 4 - Fundação Sindika Dokolo: <<http://www.fondation-sindikadokolo.com/>>

### Documentários e entrevistas on line:

- 1 - História da arte africana.  
Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=vEqIHQKQIM>>
- 2 - Nova África. Um continente, um novo olhar.  
Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=wVm7wREbEus>>
- 3 - África: uma história rejeitada  
Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=FK4AcOQoJLU>>
- 4 - 10 anos da Lei 10:639/03 - balanços e perspectivas  
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8WbLZOPcXUs>

## Referências utilizadas no capítulo

BOZAL, Valeriano. **História Geral da Arte – Escultura I**. Madrid: Ediciones Del Prado, 1995.

CARNEIRO, Newton. **O Paraná e a Caricatura**. Curitiba: UFPR/Fundação Teatro Guaira, 1975.

HAUSER, Arnold. **História Social da arte e da literatura**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

NEYT, Façois; VANDERHAEGHE, Catherine. **A Arte das Cortes da África Negra no Brasil**. Arte afro-brasileira – mostra do redescobrimento. São Paulo, Fundação Bienal de São Paulo, 2000, p. 34 – 97. Catálogo de exposição.

OKEKE, Chica. **Arte Africana moderna**. The Short Century: Independence and Liberation Movements in Africa 1945-1994, Museum Villa Stuck, Munique e Prestel Verlag, Munique, 2001/02. Catálogo de exposição.

PALOMINO, Erika. Esther Mahlangu – A riqueza de ser Original. **Revista Plastic Dreams**, 2009, p. 44 – 46.

SILVA, Dilma de Melo; CALAÇA, Maria Cecília Felix. **Arte africana e afro-brasileira**. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

WEFFORT, Francisco. **Cultura brasileira, cultura mestiça**. Disponível em: <[HTTP://www.minc.gov.br/textos/fw25](http://www.minc.gov.br/textos/fw25)>. Acesso em 18 set. 2005.

# O Negro e o Racismo no Cinema Brasileiro:

## Debate em sala de aula

*Celso Fernando Claro de Oliveira*

### Introdução

A presença do negro no cinema brasileiro é uma constante histórica. Embora se tenha perdido parte das primeiras produções de documentários realizadas no país, os títulos registrados indicam o interesse de alguns dos cineastas pioneiros em filmar as manifestações culturais de matriz africana no país ao início do século XX. Temas como o preconceito racial, escravidão e religiosidade afro-brasileira também apareceram com destaque em obras de ficção, ainda que muitas dessas representações sejam suscetíveis a críticas. Além disso, devemos ressaltar a importância dos profissionais que, direta ou indiretamente, prestaram contribuições de grande relevância ao cinema nacional, mesmo que nem sempre tenham recebido o devido reconhecimento por seus trabalhos. A lista inclui talentos diversos, entre os quais Grande Otelo, Abdias do Nascimento, Ruth de Souza, Milton Gonçalves, Léa Garcia, Antônio Pitanga, Zózimo Bulbul e Luiza Maranhão, apenas para citarmos alguns nomes.

O presente texto tem por objetivo apresentar algumas considerações sobre as potencialidades do cinema como

instrumento para promover debates a respeito da **representação** do negro e do racismo na mídia, bem como, discutir a atuação dos movimentos de luta e resistência contra a discriminação racial na sociedade brasileira. Cabe destacar que as propostas que se seguem não constituem um método único ou completamente fechado, mas sugestões para uma abordagem problematizada do filme em diferentes espaços de debate.

A fim de melhor desenvolver essas propostas, não só centraremos nossa atenção em um tipo específico de produção cinematográfica, mas também em um ambiente de debates privilegiado: respectivamente, os filmes ficcionais e a sala de aula. Optamos pelo primeiro recorte devido às discussões que a própria natureza do cinema ficcional suscita – afinal, trata-se de uma representação da realidade que dialoga com uma série de valores, ideias e questões de nosso cotidiano. A escolha pela sala de aula se justifica, em especial, pela importância da escola como espaço democrático, onde o diálogo e o questionamento devem fazer parte do processo de formação dos estudantes. Todavia, acreditamos que as sugestões apresentadas até aqui são válidas para a realização de discussões também em outros espaços.

O debate sobre a representação do negro e do racismo no cinema é de grande importância para a sociedade brasileira atual. A formação histórica do nosso país foi marcada por séculos de escravidão, cujas feridas são verificáveis ainda hoje. No que diz respeito ao processo de abolição, não se seguiu nenhum projeto voltado à integração social da população negra, de modo que permaneceu a condição de marginalização desse setor. As desigualdades acabaram originando uma série de divisões físicas e simbólicas, que, durante décadas, serviram para estabelecer qual seria o ‘lugar’ do negro no Brasil. Tais divisões foram reforçadas pelo preconceito racial – ora manifesto de forma direta, até mesmo com o apoio do Estado, ora surgindo de forma velada em

comentários corriqueiros<sup>1</sup>. Essa realidade acabou também influenciando o cinema nacional, definindo as oportunidades de trabalho para profissionais negros e quais representações desses grupos sociais seriam bem aceitas pelas autoridades e elites do país. Portanto, o cinema se apresenta como um excelente meio de debate para a questão do racismo.

A utilização do cinema em sala de aula vem suscitando debates na Europa e nos Estados Unidos desde o início do século XX. No Brasil, tais discussões ganharam maior força durante o primeiro governo de Getúlio Vargas (1930-1945), momento em que o Estado – acompanhando uma tendência global – passou a se apropriar do cinema de forma mais direta, utilizando filmes educativos e cinejornais para divulgar seus projetos e realizações, promover campanhas de âmbito nacional e enaltecer a imagem do presidente brasileiro. Nesse período, destacaram-se as obras de educadores como Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho, intelectuais pioneiros nas discussões sobre o uso do cinema em sala de aula<sup>2</sup>. Desde então, o debate recebeu uma série de importantes contribuições, que destacam tanto as potencialidades, quanto apresentam ressalvas a respeito do filme como um instrumento de trabalho do professor.

A popularização dos equipamentos de reprodução audiovisual nas últimas décadas e as possibilidades atribuídas ao cinema pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, aprovados em 1998, contribuíram para alimentar essas discussões. Importantes pesquisadores têm se dedicado a pensar o cinema como um instrumento válido para o aprendizado pedagógico e a promoção de debates sobre temas diversos. Levando-se em consideração a já

---

<sup>1</sup> A respeito das assimetrias étnico-sociais no Brasil, conferir: CHALOUB, Sidnei. **Visões da liberdade**: Uma história das últimas décadas da escravidão. São Paulo: Companhia de Bolso, 2011; THEODORO, Mario (org). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição**. RJ: IPEA, 2008.

<sup>2</sup> Ver: SERRANO, Jonathas; VENÂNCIO FILHO, Francisco. **Cinema e Educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1931.

assinalada presença do negro no cinema nacional, assim como, a crescente relevância dos conteúdos referentes à História da África e História e cultura das populações afro-brasileiras nos currículos escolares, o filme emerge como um instrumento que oferece grandes potencialidades aos professores, favorecendo abordagens transversais e multidisciplinares. Entretanto, apesar das possibilidades, o uso do cinema em sala de aula exige alguns cuidados.

Primeiramente, é necessário lembrar que o cinema ficcional não tem finalidades educativas, pois se trata de um objeto produzido fora do meio acadêmico/educacional, com o objetivo de atingir o maior público possível para a geração de lucro. Essas orientações influenciam diretamente na forma como a equipe responsável por uma obra cinematográfica constrói e veicula representações da realidade na tela do cinema. Além disso, o filme é uma produção coletiva marcada por um conjunto complexo de relações de trabalho e que apresenta linguagem e técnicas próprias. Desse modo, ainda que toda obra fílmica procure impor uma leitura dominante de seu conteúdo, também abre possibilidades para interpretações diversas. Por fim, o cinema não pode ser utilizado em sala de aula somente como um ‘recurso diferenciado’, sem que haja uma proposta mais profunda para debate ou uma relação pertinente com o conteúdo abordado. Uma proposta de trabalho mal formulada não somente pode relegar a atividade proposta ao fracasso, mas também desencadear interpretações problemáticas<sup>3</sup>.

Devido aos elementos supracitados, a escolha de um filme para a realização de atividades em sala de aula exige preparo por parte do professor, uma vez que, conforme afirma Marcos Napolitano, ele deve atuar como um mediador entre a obra fílmica e os estudantes a fim de “propor leituras mais ambiciosas além do

---

<sup>3</sup> Tais considerações foram formuladas a partir dos debates apresentados em: NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema** na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2003.

puro lazer, fazendo a ponte entre emoção e razão de forma mais direcionada, incentivando aluno a se tornar um espectador mais exigente e crítico, propondo relações de conteúdo-linguagem do filme com o conteúdo escolar” (NAPOLITANO, 2003, p. 15).

É importante destacar que o trabalho de mediação tem início antes mesmo da realização da atividade, uma vez que, a escolha de um filme para abordagem em sala de aula deve se basear não somente nas possibilidades de sua relação com o conteúdo escolar, mas também a partir da capacidade de compreensão e decodificação do filme por parte dos estudantes. Dois elementos podem auxiliar o professor a fazer uma seleção adequada e formular uma atividade escolar pertinente a partir do título escolhido: conhecer as predileções cinematográficas dos alunos e estudar a respeito da história e da linguagem cinematográfica. Outro elemento de suma importância é a adequação do filme à faixa etária do público-alvo, pois, apesar das possibilidades de debate em sala de aula, algumas produções apresentam cenas de nudez, de erotismo ou de violência que tornam sua exibição em sala de aula impraticável (NAPOLITANO, 2003, p. 81).

De acordo com Napolitano, o cinema em sala de aula pode ser abordado por meio de três elementos: conteúdo, linguagem ou técnica. O primeiro se refere ao modo como o conteúdo fílmico se organiza, a história é apresentada e os personagens são construídos. O segundo caminho, por sua vez, diz respeito ao ato de aprimorar a capacidade do aluno em conhecer melhor as características da linguagem fílmica. Já o estudo da técnica se refere à análise das diferentes etapas e processos que caracterizam a produção de um filme. Cada uma dessas abordagens se desdobra em modelos específicos, dependendo dos interesses do educador (NAPOLITANO, 2003, p. 28-30).

Ainda que ofereça uma proposta de trabalho fundamentada, é curioso observar que Napolitano trabalha com tais divisões como se fossem inconciliáveis, de modo que caberia ao professor escolher somente o caminho mais adequado à atividade que

planeja desenvolver. Divergindo dessa opinião, defendemos que o professor possa congregiar possibilidades desses três ramos a fim de ora elaborar uma atividade mais rica, ora promover um debate mais aprofundado a respeito de um assunto. Tal tarefa não é simples, uma vez que exige maior carga de leitura a fim de fornecer uma contextualização adequada do filme aos estudantes, porém, conforme mencionamos anteriormente, estudos sobre a história e a linguagem do cinema podem ajudar.

A primeira questão a ser considerada pelo professor é que todo filme é produto de um contexto histórico específico. Isto é, as produções cinematográficas encontram-se diretamente influenciadas pelas condições materiais, relações sociais, ideias em voga e predileções estéticas vigentes no momento em que foram elaboradas. Uma vez que o professor domina as informações sobre o contexto de produção de um filme, ele pode auxiliar os alunos a compreender como foram construídas as representações projetadas na tela e porque tais referências eram socialmente aceitas naquele período. Tal debate é extremamente relevante quando abordamos o tema do racismo no cinema, em especial, para a discussão das possibilidades de **representatividade**.

O conhecimento sobre o contexto de produção de uma obra ajuda o professor a evitar uma armadilha que é muito comum no trabalho com os chamados ‘filmes de época’, ou, ‘filmes históricos’. Geralmente, tais produções são utilizadas em sala de aula para trabalhar temas temporalmente distantes, tais como a colonização ou a escravidão no Brasil. Trata-se de uma abordagem válida, que pode gerar discussões relevantes. Todavia, a análise do filme pode ser melhor substanciada caso o professor se atente para o fato de que o conteúdo apresentado também diz respeito ao modo como aquele filme encarou certos problemas em seu presente,



representando, assim, o contexto da sociedade durante o período em que foi produzido<sup>4</sup>.

Tomemos como exemplo o título ‘Sinha Moça’, produção brasileira lançada em 1953. Ambientada na segunda metade do século XIX, a trama dessa obra cinematográfica se desenvolve a partir do romance entre dois jovens de famílias de latifundiários em meio aos debates sobre a abolição da escravatura. Em algumas sequências, os escravos aparecem organizando revoltas contra a exploração senhorial e lutando pela liberdade, contudo, a rebelião é sempre apresentada de forma negativa, uma vez que gera violência e não promove mudanças efetivas na sociedade. Conforme ressaltou Robert Stam, é a ação dos personagens brancos, politicamente engajados na campanha abolicionista, que oferece solução ao problema. A cena final do filme sintetiza essa proposta ao colocar a assinatura da Lei Áurea como a resolução definitiva dos conflitos existentes<sup>5</sup>.

‘Sinha Moça’ foi produzido no momento em que os ideais de ‘democracia racial’ – que pregavam a existência de uma harmonia de raças brasileira, cujas raízes remontavam ao período colonial e serviam como ‘prova’ da ‘cordialidade’ nacional – ainda imperavam nos discursos do governo, das classes dirigentes e de alguns intelectuais renomados. A valorização de tais aspectos tinha por objetivo apagar as lutas dos movimentos afro-brasileiros por maior participação política, extensão de direitos e melhores oportunidades de vida e trabalho. Convém destacar que a exaltação da democracia racial conviveu com a repressão à militância negra e aos cultos religiosos de matriz africana, também patrocinada pelo Estado e pelas elites. Nesse sentido, ‘Sinhá Moça’ reforça a visão

---

<sup>4</sup> Tal preocupação já foi previamente apontada por Marc Ferro em um artigo pioneiro sobre a relação Cinema-História publicado nos anos 1970. Conferir: FERRO, Marc. O filme, uma contra-análise da sociedade. In: FERRO, Marc. **Cinema e história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p. 79-115.

<sup>5</sup> STAM, Robert. **Multiculturalismo tropical**: Uma história comparativa da raça na cultura e no cinema brasileiros. São Paulo: Edusp, 2008, p. 213-217.

paternalista e contrária às revoltas que predominava na sociedade brasileira ao início dos anos 1950<sup>6</sup>.

Outro elemento que pode auxiliar o professor na promoção de debates é o estudo sobre as formas de organização das indústrias e escolas cinematográficas ao longo da história, uma vez que estabelecem padrões dominantes que influenciam diferentes obras filmicas. Tais padrões incluem modelos de produção, relações de trabalho, sistemas de significações e códigos estéticos-narrativos. Tomando como exemplo a narrativa clássica de Hollywood – que caracterizou a indústria estadunidense entre 1915 e o início dos anos 1960 –, podemos destacar a progressão da trama de forma linear, a fácil identificação de ‘heróis’ e ‘vilões’ por parte do espectador, e a recorrência de relacionamentos amorosos que servem para fortalecer a identificação com os personagens centrais da trama. Convém lembrar que esses padrões dominantes se encontram diretamente influenciados não somente por questões específicas da própria indústria do cinema, mas também pelas estruturas sociais, políticas e econômicas dominantes em um determinado período. Portanto, transformações nessas mesmas estruturas podem gerar o declínio ou a adaptação dos padrões vigentes ou, até mesmo, a emergência de um novo modelo, adequado aos novos contextos<sup>7</sup>.

Retomemos aqui o exemplo do modelo hollywoodiano, aproximando-o de nosso objeto central de estudo. Durante o período em que a narrativa clássica foi dominante, as oportunidades de trabalho para profissionais negros no cinema eram bastante restritas. Os atores eram comumente relegados a papéis de escravos ou serviçais, enquanto as oportunidades atrás das câmeras eram ainda mais escassas. Além disso, o código de censura vigente impedia a representação do casamento inter-racial

---

<sup>6</sup> Idem.

<sup>7</sup> A respeito da narrativa clássica hollywoodiana, consultar: BORDWELL, David; STAIGER, Janet; THOMPSON, Kristin. **The classical Hollywood cinema: Film style & mode of production to 1960**. Londres: Routledge, 1988.

ou de tensões entre negros e brancos. Esses padrões reproduziam as desigualdades existentes na sociedade estadunidense daquele período, bem como, estavam pautados em uma série de valores jurídicos e morais de caráter conservador. Durante os anos 1960, a atuação do movimento em favor dos direitos da população afro-americana ganhou mais forças e esse grupo passou a reivindicar melhores oportunidades de vida, trabalho e respeito aos direitos que lhes eram assegurados pela constituição. Nesse cenário de mudanças, Hollywood realizou mudanças lentas, porém, significativas, conferindo mais possibilidades de haver destaque e oportunidades de trabalho aos profissionais negros. O código de censura também caiu, abrindo caminho para a abordagem dos temas que eram proibidos até então<sup>8</sup>.

Nesse sentido, o conhecimento sobre os padrões de produção dominantes é uma importante ferramenta para que o professor possa contextualizar os alunos a respeito das representações veiculadas no conteúdo fílmico, uma vez que elas podem ser temporalmente distantes da realidade vivenciada pelos estudantes. Todavia, o professor não pode perder de vista que cada filme tem sua própria história. Diferentes elementos conferem características específicas a cada obra cinematográfica, entre os quais podemos destacar os interesses da equipe de profissionais envolvida no processo de produção, as relações entre esses profissionais e o estúdio responsável, e a possível intervenção de outras instituições. Assim, um dos primeiros desafios colocados ao educador é compreender a dinâmica das relações que se estabelecem entre a trajetória própria do filme e os modelos propostos pela indústria ou escola cinematográfica na qual ele se insere.

Um exemplo recente pode ilustrar o debate apresentado acima. Em 2010, o cineasta afrodescendente Jefferson De lançou o filme 'Bróder' (2010), cuja trama acompanha 24 horas na vida de

---

<sup>8</sup> Uma análise abrangente sobre a história da representação do negro no cinema hollywoodiano pode ser encontrada em: BOGLE, Donald. **Toms, Coons, Mulattoes, Mammies and Bucks: An Interpretative History of Blacks in American Film**. Nova Iorque / Londres: Continuum, 2002.

três amigos no bairro do Capão Redondo, um dos mais violentos da periferia de São Paulo: Macú (Caio Blat) flerta com a criminalidade na favela onde mora; Jaiminho (Jonathan Haagensen) é um jogador de futebol promissor, cuja carreira no exterior seria vitoriosa; e Pibe (Sílvio Guindane) leva uma vida honesta e bastante sacrificada como corretor de imóveis.

A trama fílmica, em si, já possibilita uma série de debates sobre racismo, violência e desigualdades sociais no Brasil. Todavia, ao tomarmos conhecimento de que Jefferson De é um cineasta militante e autor do **‘Dogma Feijoada’** – manifesto que apresenta propostas para um cinema negro brasileiro, entre as quais a valorização dos cineastas negros, novas representações que escapem dos estereótipos socialmente arraigados e a abordagem de temas do cotidiano afro-brasileiro –, nosso olhar sobre **‘Bróder’** se torna ainda mais substancioso. Além disso, o filme foi produzido anos após alguns dos maiores atores brasileiros terem assinado o **Manifesto de Recife**, documento que exigia maior diversidade nos papéis oferecidos para os profissionais afro-brasileiros no cinema e na televisão.

A compreensão do contexto de produção de um filme é importante não somente para o professor, mas também para o educando, uma vez que a falta de conhecimento sobre o momento histórico de produção de um filme pode levar a análises equivocadas. Nesse sentido, uma produção cinematográfica não deve ser apresentada para debate sem que haja um material de apoio capaz de oferecer informações sobre o momento em que o referido título foi produzido. O texto pode ser tanto de natureza acadêmica – mais adiante, ofereceremos algumas sugestões de leitura – quanto uma crítica cinematográfica que se dedique a explorar detalhes sobre a produção do filme e sua eventual recepção pelo público. Concordamos com Napolitano que resumos sobre o contexto de produção e circulação das obras também são relevantes no sentido de permitir aos jovens espectadores situá-las em um contexto histórico. Além disso, como bem assinalamos

segundo os argumentos elencados por Napolitano, o professor deve fornecer a atividade a ser desenvolvida ou um roteiro de análise do filme antes da exibição da obra, favorecendo o exercício do olhar crítico por parte do aluno.

Que elementos uma atividade com filme deve contemplar? A resposta a essa questão depende do título selecionado para abordagem, do conteúdo escolar ao qual ele está relacionado e dos interesses do professor na promoção do debate. Conforme mencionamos anteriormente, uma forma simples de abordagem é relacionar o filme de maneira direta com o assunto estudado em sala de aula. Um título como “Carlota Joaquina, Princesa do Brasil” (1994), por exemplo, pode ser utilizado para pensar como se estabeleciam as relações étnicas e sociais no Brasil do início do século XIX, contrapondo a representação da elite governamental corrupta e escravista às imagens das condições de marginalização dos escravos.

Para além desse primeiro nível de análise, o professor pode buscar fazer relações entre o enredo do filme histórico com a época em que ele foi produzido Voltando ao exemplo anterior, “Carlota Joaquina, Princesa do Brasil” nos permite pensar sobre a manutenção das desigualdades estruturais entre negros e brancos em nosso país, uma vez que, ao início dos anos 1990, as possibilidades de ascensão social e de participação política a esse setor da população ainda eram bastante restritas. O debate pode ser ainda trazido para os dias atuais, uma vez que o professor pode estimular os alunos a pensarem, por exemplo, ou na importância de projetos sociais para combate à pobreza ou a respeito do papel de iniciativas de ação afirmativa (como as cotas raciais em universidades públicas) como forma de superar as desigualdades existentes. As discussões podem ser ainda estendidas para os debates sobre representatividade, levando os alunos a debater sobre a maior presença de profissionais negros no cinema e na televisão no cenário atual.

Outra experiência interessante é a comparação de dois filmes que se voltam para um mesmo tema, porém, apresentam abordagens antagônicas. Tal atividade exige um pouco mais de tempo, contudo, o exercício pode fortalecer o desenvolvimento de uma visão crítica por parte do aluno, que pode analisar não somente o conteúdo filmico, mas também os interesses das equipes responsáveis pelas respectivas produções e suas relações com as estruturas sociais dominantes em um determinado período. Para exemplificar este caso, utilizaremos como exemplos duas obras cinematográficas ambientadas em favelas cariocas e produzidas em contextos históricos semelhantes: ‘Rio 40 Graus’ (1955) e ‘Orfeu Negro’ (1959).

Escrito e dirigido por Nelson Pereira dos Santos, cineasta ligado à esquerda e interessado em debater o racismo como um problema associado às desigualdades sociais brasileiras, ‘Rio 40 Graus’ traz um olhar crítico sobre as condições de vida na favela, que é habitada por uma grande população negra marginalizada. A trama se desenvolve a partir do cotidiano de um grupo de crianças que precisa trabalhar para sobreviver, vendendo amendoins em regiões de grande fluxo turístico. As assimetrias são marcantes ao longo de todo o filme: as áreas nobres se contrapõem à favela, a população branca aos jovens negros, a abundância concentrada nas mãos de poucos à miséria enfrentada por muitos, etc. Os protagonistas são comumente tratados como criminosos ou vistos como parasitas sociais pelas classes mais abastadas e pelas autoridades, em uma denúncia direta dos abismos existentes na sociedade brasileira<sup>9</sup>.

‘Orfeu Negro’, por sua vez, foi uma coprodução franco-brasileira baseada em uma adaptação livre da peça teatral ‘Orfeu da Conceição’, de Vinicius de Moraes. Embora quase todos os atores em papéis de destaque no filme sejam brasileiros, a equipe responsável pelas funções atrás das câmeras era formada por

---

<sup>9</sup> STAM, 2008, p. 238-240.

franceses, que fizeram predominar seu olhar estrangeiro sobre a realidade brasileira. O pesquisador estadunidense Robert Stam destaca que a equipe europeia passou diversos meses na cidade do Rio de Janeiro, a fim de conhecer a vida nos morros, bem como, a importância do Carnaval para a cultura nacional. Contudo, tal experiência não foi o suficiente para evitar que a produção se convertesse em uma representação colorida e idealizada das favelas brasileiras. Nesse sentido, Stam argumenta que ‘Orfeu Negro’ separa o Carnaval de sua matriz afro-brasileira e o eleva à categoria de mero fenômeno turístico. Além disso, o título não apresenta críticas sociais, uma vez que a condição de marginalização dos personagens que vivem na favela acaba se diluindo em meio ao romance dos protagonistas<sup>10</sup>.

O contraponto entre ‘Rio 40 Graus’ e ‘Orfeu Negro’ também pode ser analisado por meio de suas relações com o Estado. A primeira obra foi censurada pelo governo brasileiro, que utilizou até mesmo argumentos esdrúxulos para justificar tal posição – segundo a polícia carioca, a temperatura na então capital do país jamais ultrapassara 39,6°. A liberação para exibição só foi obtida após uma série de manifestações por parte de intelectuais brasileiros e estrangeiros. Já o segundo título em questão recebeu grande apoio do governo, que concedeu facilidades para a realização das filmagens, pois considerava que seria uma ótima oportunidade para explorar o potencial turístico do Rio de Janeiro<sup>11</sup>.

Conforme mencionamos anteriormente, as sugestões apresentadas até aqui constituem apenas alguns exemplos sobre como um filme pode ser abordado em sala de aula. Reiteramos que o trabalho crítico com as produções cinematográficas é uma tarefa que exige dedicação intensa por parte do professor, que deve buscar ampliar seus conhecimentos sobre a história e a linguagem

---

<sup>10</sup> STAM, 2008, p. 252-257.

<sup>11</sup> STAM, 2008, p. 258-259.

do cinema, bem como, sobre os contextos de circulação e recepção das obras selecionadas para análise. Além disso, é necessário tecer uma relação pertinente com os conteúdos aos quais um título fílmico será relacionado e, dessa maneira, explorá-lo com o apoio de outros materiais que podem contribuir para expandir a percepção dos alunos.

Convém lembrar que, especialmente nos casos da representação do negro e do racismo, o filme abre caminho para debates não apenas sobre o seu conteúdo, mas também sobre as oportunidades de trabalho para esses profissionais na chamada ‘ sétima arte’. Tais discussões assumem grande relevância no momento atual, em que temas como representatividade e a busca por um cinema negro brasileiro se tornam candentes. Portanto, o cinema não emerge apenas como um fruto das relações e práticas sociais, mas como um agente capaz de promover mudanças na mentalidade de seus espectadores. Essa força, embora difícil de ser mensurada, assegura a posição do filme como instrumento a serviço não somente do professor, mas também daqueles que primam por um debate crítico sobre a posição do negro na sociedade brasileira nos dias atuais.

### **Presenças e ausências: A produção acadêmica sobre o negro no cinema brasileiro**

É curioso observar que embora a presença do negro no cinema brasileiro seja uma constante desde o início do século XX, poucas obras analisaram o tema de forma mais detalhada. Há pelo menos dois livros que oferecem um panorama histórico sobre essa questão: “O Negro e o Cinema Brasileiro”, de João Carlos Rodrigues; e “Tropical Multiculturalism: A Comparative History of Race in Brazilian Cinema and Culture”, assinado por Robert Stam.

Crítico, roteirista e escritor, João Carlos Rodrigues publicou “O Negro e o Cinema Brasileiro” originalmente em 1988. O autor continuou a pesquisar sobre o tema, produzindo edições revistas e



ampliadas da obra nas décadas seguintes, somando novos debates ao material original. A última versão, publicada em 2011, estendeu as discussões para a representação dos afro-brasileiros na televisão e a organização de novos movimentos em favor de um ‘cinema negro’ no país.

A preocupação central no trabalho é, nas palavras do autor, “averiguar se o cinema nacional, nas suas diversas épocas e estilos, tem refletido ou não a realidade do negro brasileiro, como e por quê” (RODRIGUES, 2011, p. 15). Nesse sentido, o pesquisador considera que as concepções racistas e paternalistas enraizadas e reapropriadas pelas sociedades brasileiras ao longo da História tiveram um papel determinante em estabelecer as representações dos afro-brasileiros nas telas de cinema.

Partindo do conceito de arquétipo de Carl Jung, o autor definiu um conjunto de treze representações comumente utilizadas para caracterizar o negro no cinema nacional. Segundo o crítico, tais estereótipos oferecem aos espectadores uma espécie de caricatura socialmente arraigada da população negra, de modo que os personagens nunca adquirem individualidades próprias. Quando o espectador vai ao cinema, acaba sempre reencontrando velhas imagens, como o ‘escravo’, a ‘mãe preta’ e o ‘negro de alma branca’.

Ao longo de sua obra, Rodrigues pontua a necessidade de se buscar um equilíbrio nos estudos sobre o tema em questão, alertando para os riscos tanto da militância apaixonada, quanto do academicismo extremo. Essa preocupação é expressa ao longo de suas análises de diferentes produções cinematográficas, nas quais o autor pontua a coexistência de elementos emancipadores e conservadores. A presença desses valores contraditórios evidencia a complexidade do filme como um produto social e objeto de estudo.

Robert Stam, por sua vez, é professor da New York University e uma sumidade nos estudos de cinema, tendo publicado diversos livros e artigos sobre uma ampla gama de

temas, como teoria do cinema, cinema francês, cinema brasileiro e multiculturalismo na mídia. “Tropical Multiculturalism” foi lançado em 1997 e ganhou uma tradução brasileira pouco mais de uma década depois: “Multiculturalismo Tropical: Uma História Comparativa da Raça na Cultura e no Cinema Brasileiro”, pela EdUSP.

É inegável que Stam nos apresenta um trabalho de fôlego e bastante ambicioso. A fim de compreender a representação do negro no cinema nacional, o autor relaciona os diferentes títulos escolhidos para análise aos principais debates e acontecimentos referentes ao movimento negro durante seus respectivos contextos de produção. Nesse sentido, aproxima-se de Rodrigues ao considerar que os filmes estão inseridos em um meio social, de modo que a construção das imagens é influenciada por uma série de instituições e ideias.

Tal procedimento permite a Stam identificar algumas tendências dominantes na indústria cinematográfica brasileira no que diz respeito à representação do negro ao longo da História, a partir da qual formula uma segmentação cronológica da produção fílmica nacional. O autor, porém, tem o cuidado de assinalar que tais tendências não representam modelos fechados, nos quais é possível encaixar diferentes filmes: Stam é bastante perspicaz em assinalar que, apesar das (quase sempre pejorativas) visões hegemônicas, diferentes profissionais interessados em debater questões como o racismo e as assimetrias nas relações raciais, de forma mais direta, encontraram estratégias para questionar o modelo hegemônico.

Assim como o cinema, a academia também é um espaço de disputas: apesar de alguns procedimentos semelhantes, Rodrigues e Stam trocaram acusações severas acerca de seus respectivos trabalhos. O pesquisador estadunidense assinalou que, embora “informativa, útil e sugestiva”, a tipologia estabelecida por Rodrigues oferece modelos demasiado fechados e redundantes. O crítico brasileiro, por sua vez, criticou algumas das análises de

Stam como generalistas e alegou que as críticas do historiador aos seus arquétipos tinham por origem a “insensibilidade” por “falta de vivência”.

É preciso assinalar que ambas as obras apresentam qualidades e limitações. Rodrigues merece reconhecimento pelo pioneirismo de sua iniciativa e por oferecer uma visão abrangente da representação do negro no cinema nacional, contudo, alguns de seus debates carecem de maior desenvolvimento. A crítica à divisão em arquétipos levantada por Stam é também válida, uma vez que Rodrigues parece esforçar-se para encaixar todos os personagens negros do cinema brasileiro em modelos fechados e imutáveis. Por fim, cabe destacar que o escritor apresenta grande preocupação com o filme finalizado, trazendo poucos debates a respeito das estruturas de produção e relações de trabalho na indústria e nos movimentos cinematográficos do país.

O trabalho de Stam constitui um panorama amplo e informativo, debruçando-se sobre diferentes momentos da produção cinematográfica brasileira e oferecendo um conjunto de informações riquíssimas sobre os profissionais da área. Sua preocupação com os diferentes contextos históricos também merece destaque, uma vez que o autor continuamente trabalha os diferentes títulos escolhidos para análise inseridos em seus meios sociais. Todavia, o autor por vezes realiza algumas digressões demasiado longas que nem sempre contemplam o objetivo da pesquisa e, embora se preocupe com as estruturas produtivas e relações de trabalho na indústria nacional, esse elemento nem sempre aparece com a devida importância.

Outro estudo clássico é “Barravento – O Negro Como Possível Referencial Estético do Cinema Novo de Glauber Rocha”, escrito por Celso Prudente e publicado pela primeira vez em 1995. Em sua obra, o antropólogo, cineasta e professor analisa a representação do negro em “Barravento” (1962), marco na carreira de Glauber Rocha e obra emblemática do movimento Cinema Novo. As imagens construídas a respeito da religiosidade afro-

brasileira, segundo o autor, merecem destaque, uma vez que emergem como símbolo da resistência negra no Brasil. Assim, Prudente destaca que o filme pode ser visto como uma afirmação cultural do negro e um resgate da importância da cultura africana no Brasil.

É importante assinalar, contudo, que “Barravento” também já foi o objeto de estudo de análises muito mais críticas. No artigo “O Jovem Glauber e a Ira do Orixá”, publicado em 1998, o antropólogo e artista plástico Renato Silveira atacou as interpretações romantizadas que se construíram em torno do filme, assinalando que Glauber Rocha demonstrou pouca disposição para compreender a cultura afro-brasileira e condicionou-a aos seus interesses. Nesse sentido, destaca que, no título em questão, as comunidades negras no Brasil são propensas à corrupção, enquanto a religiosidade emerge como um elemento alienante. Nas palavras do autor:

Dizer que Glauber Rocha ‘enalteceu’ a cultura negra é uma inversão escandalosa. Pois o que aconteceu foi exatamente o contrário: o fundo cultural de origem africana, mesmo amordaçado, é que valorizou sua obra, atribuiu-lhe uma espessura, uma consistência, uma fragrância (SILVEIRA, 1998, p. 101).

O contraponto entre artigos que oferecem visões diferentes sobre uma mesma obra é um objeto interessante a ser levantado em sala de aula, pois, conforme mencionei anteriormente, os filmes não constituem produtos eminentemente ‘conservadores’ ou ‘liberais’, de modo que um mesmo título pode suscitar interpretações diversas. Além disso, apresentar tal diversidade ao aluno poderá estimulá-lo a ver o cinema em sala de aula de forma mais crítica.

O uso do cinema como uma ferramenta capaz de promover debates sobre racismo e antirracismo em sala de aula também foi objeto de estudo da obra coletiva “Negritude, Cinema e Educação”, organizada em dois volumes por Edileuza Penha de Souza. O

projeto - que teve início a partir dos debates promovidos ao longo do “I Seminário Internacional Saída da Escravidão e Políticas Públicas” (2005) - é composto por artigos assinados por diferentes pesquisadores, cineastas e militantes, que se debruçam sobre produções nacionais e internacionais. Em cada capítulo, são apresentadas as tramas e as personagens centrais nos filmes escolhidos para debate, bem como, algumas provocações e sugestões de abordagem aos professores, público-alvo do trabalho. Ao final, são apresentadas propostas de atividade em sala de aula.

A ideia é promissora e bastante válida, porém, a qualidade dos textos nem sempre atende às expectativas do leitor. As formas de organização sofrem algumas variações notáveis em cada capítulo, da mesma forma que nem todas as atividades sugeridas proporcionam uma relação satisfatória às relações entre negritude, racismo, cinema e sociedade. Além disso, em poucos capítulos há uma preocupação maior em se compreender o contexto de produção dos títulos selecionados ou trabalhar a trajetória dos profissionais envolvidos. Convém ressaltar que Napolitano oferece uma abordagem semelhante em “Como Usar o Cinema em Sala de Aula”, trabalhando com os títulos “A Última Ceia” (1976) e “Amistad” (1997).

O pesquisador estadunidense Richard A. Gordon também oferece em sua obra “Cinema, Slavery, and Brazilian Nationalism”, ainda sem tradução para o português, um conjunto interessante de estudos de caso sobre a representação da escravidão negra no cinema brasileiro e sua influência na formação das identidades coletivas no país. “O Aleijadinho: Paixão, Glória e Suplício” (2000), “Cafundó” (2005), “Quilombo” (1984), “Chico Rei” (1985) e “Xica da Silva” (1976) são os títulos selecionados para análise, a partir dos quais o autor promove um debate sobre diferentes formas de coletividade.

Recentemente, o pesquisador Noel dos Santos Carvalho tem alcançado grande relevância na produção acadêmica sobre o tema cinema e racismo. Seus artigos abrangem uma gama variada de

temas, como a relação cinema, racismo e educação; a representação do negro na produção fílmica nacional em diferentes contextos; e as trajetórias de vida e profissional de profissionais negros no mundo do cinema. Merecem destaque seus trabalhos sobre Zózimo Bulbul (1937-2013), cineasta, ator e militante.

Outra publicação de grande relevância é “Dogma Feijoada: O Cinema Negro Brasileiro”, uma compilação de roteiros escritos por Jefferson De, incluindo a narrativa do curta-metragem “Carolina”, sobre a escritora Carolina Maria de Jesus. O material oferece ao professor a oportunidade de analisar, diretamente, como se estrutura um roteiro cinematográfico e trabalhar tais elementos em sala de aula. O livro traz ainda uma excelente introdução assinada por Noel dos Santos Carvalho. Trata-se do texto “Esboço para uma História do Negro no Cinema Brasileiro”, no qual o autor resgata a história da representação dos afro-brasileiros no cinema e debate as iniciativas mais recentes na luta por oportunidades de trabalho igualitárias no campo da chamada “sétima arte”.

É curioso observar que embora o negro tenha aparecido no cinema brasileiro desde seus primórdios, ainda são poucas as biografias voltadas a explorar as trajetórias desses profissionais. Apenas figuras de renome foram objetos de estudos mais detalhados e de grande circulação. Grande Otelo (1915-1993), um nome de suma importância no cinema brasileiro, foi biografado pelo jornalista Sérgio Cabral, além de ter conferido muitas entrevistas que ainda hoje circulam na internet. Ruth de Souza (1921), que teve uma trajetória notável no cinema, no teatro e na televisão, já foi tema de duas obras, assinadas respectivamente por Haroldo da Costa e Maria Ângela de Jesus. Mais recentemente, um livro assinado por Juliano Barreto analisou as carreiras cinematográfica e musical de Mussum (1941-1994), um dos comediantes mais populares do país, resgatando elementos pouco conhecidos ou esquecidos de sua trajetória.

Por outro lado, ainda há um grande contingente de atores, diretores, roteiristas, entre outros profissionais negros da indústria

cinematográfica que ainda não receberam a devida atenção dos pesquisadores e biógrafos. Durante o levantamento para a realização desse artigo, por exemplo, não foram encontrados livros sobre as trajetórias de grandes nomes do cinema nacional, como Léa Garcia (1933), Milton Gonçalves (1933) ou Antônio Pitanga (1939). Cabe ainda ressaltar que, a biografia como gênero, que deve ser urdida e analisada com cuidado, a fim de se evitar o risco da sacralização do biografado.

Há também trabalhos que podem fomentar debates sobre a imagem do negro em outros meios de comunicação audiovisuais. Nesse sentido, merece destaque “A Negação do Brasil: O Negro na Telenovela Brasileira”, fruto da tese de doutorado de Joel Zito Araújo, que também rendeu um premiado documentário. Oferecendo uma boa análise da inserção da televisão no Brasil entre os anos de 1963 e 1997, o livro tece considerações bastante relevantes sobre temas como racismo, representatividade e oportunidades de trabalho para profissionais negros na televisão brasileira.

Esses títulos constituem apenas uma pequena mostra da produção bibliográfica destinada a estudar a representação do negro no cinema brasileiro e a vasta gama de questões que se desdobram a partir desse processo. Trata-se de um conjunto de sugestões que oferece um ponto-de-partida para professores, estudantes, pesquisadores e interessados no tema.

### **Encontrando o negro no cinema brasileiro: do acesso aos filmes**

Apesar de o cinema constituir um importante instrumento de debate sobre a representação do negro e do racismo, a utilização do mesmo em sala de aula constitui um desafio não somente pelos cuidados que exige por parte do professor, mas também devido às dificuldades de acesso a certos filmes ou, até mesmo, de informações sobre determinadas obras. Muitas das produções

cinematográficas realizadas até meados dos anos 1930 acabaram se perdendo, de modo que, hoje, restam-nos apenas os relatos jornalísticos sobre seu impacto na sociedade brasileira e alguns fotogramas utilizados em materiais de divulgação.

O acesso a filmes produzidos a partir dos anos 1930 também é restrito. Mesmo com a popularização dos DVDs e Blu-Rays, muitas obras encontram-se fora dos catálogos das grandes distribuidoras brasileiras. O polêmico “Barravento” e outros títulos do movimento Cinema Novo que oferecem olhares críticos sobre a questão racial no Brasil foram lançados pela companhia Versátil, em edições especiais que oferecem ao professor uma série de materiais extras que podem ser utilizados para o trabalho em sala de aula.

A empresa Bretz Filmes, por sua vez, apresenta um conjunto de opções bastante variado, que inclui clássicos como “Macunaíma” (1969), adaptação do romance de Mário de Andrade que aborda, de forma satírica, a busca pelo branqueamento da sociedade brasileira, e “Tenda dos Milagres” (1975), sobre um ojúbá, capoeirista e bedel de uma faculdade de medicina que critica as teorias da superioridade racial branca na Salvador dos anos 1930. A Bretz Filmes também lançou obras mais recentes, conferindo destaque a documentários sobre importantes artistas afro-brasileiros, como “Paulinho da Viola – Meu Tempo É Hoje” (2003).

Apesar das opções assinaladas, muitos clássicos do cinema nacional que abordaram questões referentes ao negro e ao racismo são bastante difíceis de ser localizados. Alguns canais no YouTube disponibilizam tais filmes de forma completa ou parcial, entretanto, a qualidade dos materiais é bastante variável e, dependendo das condições de imagem e de som, a reprodução em sala de aula torna-se inviável. Por outro lado, muitas produções hollywoodianas que se tornaram clássicas no debate sobre as questões aqui levantadas estão disponíveis no circuito brasileiro, muitas vezes em edições bem cuidadas que oferecem uma série de



materiais de apoio que podem contribuir para a promoção de debates.

## Questões Provocativas para Debates

1. Você já pensou como, em diferentes contextos históricos, os negros ou questões referentes ao racismo foram representados no cinema brasileiro?
2. Você já procurou conhecer mais sobre a vida e a obra dos artistas afro-brasileiros que são parte da história do cinema nacional?
3. Alguns alunos apresentam resistência em assistir ao cinema nacional. Como professor, quais estratégias você pode utilizar para romper essas barreiras e favorecer o contato com filmes brasileiros?
4. Quais os elementos importantes da história ou da vida cotidiana dos negros brasileiros que ainda não foram devidamente explorados pelo cinema nacional?

## Glossário Temático

**Representação** - utilizamos aqui o conceito de representação social conforme enunciado pela Psicologia Social francesa, especialmente, pelos autores Serge Moscovici e Denise Jodelet, e adaptada por autores brasileiros como Ciro Flamarion Cardoso e Alexandre Busko Valim para trabalhar com o conteúdo fílmico. Para os autores franceses, as representações sociais são formas de conhecimento de senso comum formadas a partir de uma realidade histórica compartilhada, por meio dos processos de socialização que se estabelecem entre os sujeitos. Sua principal função é, segundo Moscovici, convencionalizar modelos para objetos, pessoas e acontecimentos, atribuindo-lhes formas, características e valores (positivos ou negativos), bem como, localizando-as em uma determinada categoria socialmente aceita que permitem sua identificação pelas pessoas (MOSCOVICI, 2007, p. 34).

**Representatividade** - de acordo com o Dicionário Aulete, o significado original da palavra representatividade tem forte cunho político, pois remete à “qualidade ou característica de um indivíduo ou entidade (partido, sindicato, etc.) cujas relações com a população fazem com que expresse os verdadeiros anseios desta” (AULETE, online, 12/06/2017). Recentemente, o termo ganhou nova interpretação, passando a designar as imagens comumente utilizadas para representar diferentes grupos étnicos e sociais na mídia. Desse modo, referimos aqui às imagens do negro que circulam no cinema, na televisão, nas histórias em quadrinhos, entre outros meios de comunicação. Essas

representações permitem a identificação dos espectadores/leitores com personagens que reafirmam, de modo positivo, as lutas do movimento afro-brasileiro, a cultura de matriz africana, a beleza do fenótipo negro, entre outros elementos.

**Dogma Fejoada** - manifesto publicado pelo cineasta e roteirista Jefferson De, no ano 2000, o documento lança pressupostos para a criação de uma agenda para o cinema negro brasileiro, buscando romper com os estereótipos e debater questões relevantes sobre o negro na sociedade brasileira atual. São características desse cinema, segundo o manifesto:

- 1) O filme tem que ser dirigido por um realizador negro; 2) O protagonista deve ser negro; 3) A temática do filme tem que estar relacionada com a cultura negra brasileira; 4) O filme tem que ter um cronograma exequível. Filmes-urgentes; 5) Personagens estereotipados negros (ou não) estão proibidos; 6) O roteiro deverá privilegiar o negro comum (assim mesmo em negrito) brasileiro; 7) Super-heróis ou bandidos deverão ser evitados (CARVALHO, 2005, p. 97).

**Manifesto de Recife** - manifesto assinado por atores e cineastas afro-brasileiro durante a realização do 5º Festival de Cinema de Recife, reivindicando melhores oportunidades de trabalho e maior diversidade no cinema e na televisão. O documento foi assinado por nomes de peso como Antônio Pitanga, Antônio Pompêo, Milton Gonçalves, Ruth de Souza e Zózimo Bulbul. Os pontos do Manifesto merecem destaque:

- 1) O fim da segregação a que são submetidos os atores, atrizes, apresentadores e jornalistas negros nas produtoras, agências de publicidade e emissoras de televisão; 2) A criação de um fundo para o incentivo de uma produção audiovisual multirracial no Brasil; 3) A ampliação do mercado de trabalho para atrizes, atores, técnicos, produtores, diretores e roteiristas afros-descendentes. 4) A criação de uma nova estética para o Brasil que valorizasse a diversidade e a pluralidade étnica, regional e religiosa da população brasileira (CARVALHO, 2005, p. 98).

## Leituras Fundamentais Comentadas

### **ARAÚJO, Joel Zito. A negação do Brasil.**

\* Indicado para estudar as relações entre cinema e televisão, bem como, as oportunidades de trabalho dos profissionais negros na mídia brasileira, o livro deu origem ainda a um interessante documentário, que traz entrevistas com importantes atores, diretores e roteiristas que se engajaram em buscar mais espaços para os afro-descendentes nas telas do país.

### **RODRIGUES, João Carlos. O negro e o cinema brasileiro.**

\* Estudo clássico sobre a presença do negro no cinema brasileiro, esta obra foi, durante muito tempo, o único livro brasileiro a fazer um grande panorama sobre o tema. O autor debate alguns filmes e cenas emblemáticas, bem como, estabelece um conjunto de arquétipos para que possamos compreender as representações do negro no cinema nacional.

### **STAM, Robert. Multiculturalismo tropical.**

\* Outra importante obra que traça um panorama de fôlego sobre a presença do negro no cinema nacional, o livro traz não somente debates a respeito de filmes e personagens, mas também sobre atores e militantes do movimento negro no Brasil. Além disso, o autor proporciona um interessante diálogo com a literatura e o teatro.

## Leituras Complementares

As seguintes leituras se detêm sobre temas mais específicos ou debatem a trajetória de alguns profissionais do cinema brasileiro:

CABRAL, Sérgio. **Grande Otelo.**

CARVALHO, Noel dos Santos. **O Produtor e Cineasta Zozimo Bulbul: O Inventor do Cinema Negro Brasileiro.**

GORDON, Richard. **Cinema, Slavery, and Brazilian Nationalism.**

PRUDENTE, Celso. **Barravento – O Negro Como Possível Referencial Estético do Cinema Novo de Glauber Rocha.**

SILVEIRA, Renato. **O Jovem Glauber e a Ira do Orixá.**

SOUZA, Edileuza Penha de (org). **Negritude, Cinema e Educação.**

## **Conteúdos Disponíveis em Outras Mídias**

### **Ipeafro.org.br**

O Instituto de Pesquisas e Estudos Afro Brasileiros foi criado pelo ator, intelectual e militante Abdias do Nascimento em 1982. O site disponibiliza biografias de alguns dos mais importantes artistas afro-brasileiros que atuaram no teatro, no cinema e na televisão. Também há um interessante acervo de materiais na seção “Sala de Aula”, que podem ser utilizados como apoio para trabalhar temas que permeiam diferentes filmes, tais como religiosidades de matriz africana, cultura afro-brasileira, valorização da negritude, entre outros.

### **A arte afro-brasileira no cinema: “Rio, Zona Norte” (1957)**

Lançado ao final dos anos 1950, “Rio, Zona Norte” apresenta um debate que tem ganhado maior fôlego nos últimos anos: a discriminação do negro no mundo da arte. Grande Otelo dá vida ao protagonista Espírito da Luz, um sambista carioca de vida sofrida que tenta emplacar um sucesso na rádio. As iniciativas de Espírito são constantemente sabotadas por Maurício (Jece Valadão), um homem desonesto que vende as composições do sambista por preços elevados sem sua autorização. A direção é de Nelson Pereira dos Santos.

### **Resistência à escravidão no cinema: “Ganga Zumba” (1964), “Quilombo” (1984) e “Chico Rei” (1985)**

As duas primeiras produções supracitadas foram dirigidas por Cacá Diegues e têm como mote as ações históricas de resistência à escravidão no Brasil empreendidas pelo Quilombo de Palmares. Ambas as produções têm como protagonistas importantes lideranças daquela comunidade, tais como Ganga Zumba, Zumbi e Dandara. Já o terceiro filme, dirigido por Walter Lima Jr., parte das tradições orais a respeito da figura mítica de Chico Rei, escravo alforriado que conseguiu comprar a liberdade de seus compatriotas na região de Minas Gerais. Apesar de as três obras terem recebido críticas válidas com o passar das décadas, podem servir como ponto de partida para debates sobre resistência, coletividade e resgate da história afro-brasileira no Brasil colonial.

### **A inserção do negro em uma sociedade branca: “Bahia de Todos os Santos” (1960) e “Compasso de Espera” (1973)**

Os protagonistas de ambas as produções são homens negros que buscam se inserir em diferentes espaços da sociedade brasileira, mas que comumente esbarram em barreiras étnicas. Ambientada em Salvador, a primeira produção

foi dirigida por Trigueirinho Neto e acompanha o cotidiano de um jovem estivador marginalizado que se vê dividido entre suas origens africanas (sua avó é responsável por um terreiro de Candomblé) e os luxos oferecidos por sua amante branca. A miséria e a violência fazem parte do cotidiano do personagem, que comete pequenos crimes para se sustentar e convive com a repressão policial. Já “Compasso de Espera” acompanha a saga de um poeta negro em ascensão que circula pela alta sociedade carioca, ao mesmo tempo em que se afasta de sua família, de origem humilde. Dirigido por Antunes Filho e estrelado por Zózimo Bubul, o filme segue atual por abordar tanto formas diretas de discriminação, quanto o racismo velado existente em nossa sociedade.

### **Violência, crime e dignidade: “Assalto ao Trem Pagador” (1962) e “Cidade de Deus” (2002)**

Ao lançar as bases do Dogma Feijoada, Jefferson De criticou a perpetuação do estereótipo do negro representado como criminoso no cinema nacional. Trata-se de um tema delicado e que merece ser debatido com mais atenção, contudo, há algumas produções que lançam interessantes olhares sobre essa questão. Em “Assalto ao Trem Pagador” de Roberto Farias, um grupo de moradores da favela composto por negros e brancos rouba 27 milhões de cruzeiros de um trem de pagamentos. As formas como os personagens empregam o dinheiro são bastante diferentes: Tião Medonho (Eliezer Gomes), um homem negro em situação de marginalidade, divide seu dinheiro com amigos em situação de necessidade e pensa apenas no bem de sua família; já o loiro Grilo Peru (Reginaldo Faria) gasta seu dinheiro com carros e mulheres, além de denunciar o grupo à polícia. Um mote semelhante serve de base para a trama de “Cidade de Deus”, sucesso internacional dirigido por Fernando Meireles. Ao longo de anos, o filme acompanha a saga de dois personagens na favela carioca: um deles, Buscapé (Alexandre Rodrigues), procura se manter longe da criminalidade e desenvolve apreço pela fotografia; por sua vez, Zé Pequeno (Leandro Firmino), se torna um poderoso traficante que usa da violência para comandar o morro.

### **Referências utilizadas no capítulo**

ARAÚJO, Joel Zito. **A Negação do Brasil: O Negro na Telenovela Brasileira**. São Paulo: Senac, 2000.

AULETE Digital. **Representatividade**. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/representatividade>. Acesso em: 12/06/2017.

BARRETO, Juliano. **Mussum forévis**: Samba, mé e Trapalhões. São Paulo: LeYa, 2014.

BOGLE, Donald. **Toms, Coons, Mulattoes, Mammies and Bucks**: An Interpretative History of Blacks in American Film. Nova Iorque / Londres: Continuum, 2002.

BORDWELL, David; STAIGER, Janet; THOMPSON, Kristin. **The classical Hollywood cinema**: Film style & mode of production to 1960. Londres: Routledge, 1988.

CABRAL, Sérgio. **Grande Otelo**: Uma biografia. São Paulo: Editora 34, 2007.

CARVALHO, Noel dos Santos. Esboço para uma história do negro no cinema brasileiro. In: DE, Jefferson (Org.). **Dogma Feijoadá: O Cinema Negro brasileiro**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2005, p. 17-101.

\_\_\_\_\_. O Produtor e Cineasta Zozimo Bulbul: O Inventor do Cinema Negro Brasileiro. **Revista Crioula (USP)**, v. 12, p. 1-21, 2012.

CHALOUB, Sidnei. **Visões da liberdade**: Uma história das últimas décadas da escravidão. São Paulo: Companhia de Bolso, 2011.

COSTA, Haroldo. **Álbum de retratos**: Ruth de Souza. Rio de Janeiro: Memória visual: Edições Folha Seca, 2008.

FERRO, Marc. O filme, uma contra-análise da sociedade. In: FERRO, Marc. **Cinema e história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p. 79-115.

GORDON, Richard A. **Cinema, Slavery, and Brazilian Nationalism**. Austin: The Univeristy of Texas Press, 2015.

JESUS, Maria Ângela. **Ruth de Souza**: Estrela negra. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2004.

MOSCOVICI, Serge. O Fenômeno das Representações Sociais. In: MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais**: Investigações em Psicologia Social. Petrópolis: Vozes, 2007, p. 29-109.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema** na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2003.

- PRUDENTE, Celso. **Barravento**: O Negro como possível referencial estético no Cinema Novo de Glauber Rocha. São Paulo: Editora Nacional, 1995.
- RODRIGUES, João Carlos. **O negro brasileiro e o cinema**. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.
- SERRANO, Jonathas; VENÂNCIO FILHO, Francisco. **Cinema e Educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1931.
- SILVEIRA, Renato. O Jovem Glauber e a Ira do Orixá. **Revista USP**, São Paulo, n.39, p.88-115, 1998.
- SOUZA, Edileuza Penha. **Negritude, Cinema e Educação**: Caminhos para implementação da Lei 10.639/2003. Belo Horizonte: Maza Edições, 2006.
- STAM, Robert. **Multiculturalismo tropical**: Uma história comparativa da raça na cultura e no cinema brasileiros. São Paulo: Edusp, 2008.
- THEODORO, Mario (org). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição**. RJ: IPEA, 2008.





# Quilombos e Quilombolas no Brasil:

## Comunidades remanescentes e sua luta pelo acesso e permanência na terra

*Egnaldo Rocha da Silva*

“Ainda bem que não vai se obrigar alguém a dizer que é quilombola, pelo contrário, eu que tenho uma certeza que sou”.

### Introdução

Conforme indica Clovis Moura, o quilombo dos Palmares,<sup>1</sup> foi o que mais tempo durou, também é dos quilombos coloniais o mais conhecido e estudado, foram “65 anos em constantes e sangrentas lutas – até o folclore nos dá notícias. E dos fatos passou a lenda” (MOURA, 2014, p. 303). A formação de quilombos se deu de norte a sul do Brasil colonial/imperial. Houve insurreições e formação dos quilombos na Bahia, a exemplo dos quilombos do Tatu e do Cabula nos arredores de Salvador colonial, do Jabaquara em São Paulo, do Ambrósio em Minas Gerais, Quariterê em Mato Grosso, do Catucá

---

<sup>1</sup> Um dos estudos clássicos sobre o quilombo dos Palmares foi realizado pelo historiador Décio Freitas (1922-2004) Cf.: (FREITAS, 1982). Para uma contemporânea da experiência histórica de Palmares consultar a tese de doutorado do historiador Danilo Quis Marques (MARQUES, 2018).

Pernambuco, quilombo do Negro Lucas, na Ilha dos Marinheiros, Rio Grande do Sul, para citar apenas alguns exemplos.

Onde houve escravidão houve resistência, cuja configuração espacial, mecanismos de constituição e denominações recebidas variaram conforme o tempo e o lugar. Nas Américas, nos informa o historiador Flavio dos Santos Gomes, esses agrupamentos de escravizados fugidos foram classificados com diferentes nomenclaturas:

[...] cumbes, na Venezuela, ou palenques na Colômbia na Jamaica, no restante do Caribe inglês e no sul dos Estados Unidos foram denominados de marrons. Na Guiana Holandesa – depois Suriname – ficaram conhecidos como bush negros. No Caribe francês o fenômeno era conhecido como maronage; enquanto em partes do Caribe espanhol – principalmente Cuba e Porto Rico – se chamava cimaronaje” (GOMES, 2015, p. 09-10).

De sorte que a “formação de grupos de escravizados fugitivos se deram em toda parte do novo mundo onde houve escravidão” (REIS, 2009, p. 20). Os quilombos constituíram-se como uma das formas de protesto ao sistema escravocrata, bem como de “experiência social, de resistência e reelaboração dos valores sociais e culturais do escravo em todas as partes em que a sociedade latifundiário-escravista se manifestou. Era a sua contrapartida de negação”, argumenta Clovis Moura, sendo que, a função social mais importante sinalizada pela fuga e formação de quilombos era a “ruptura radical, em todos os níveis, com o sistema colonial-escravista, os seus representantes, a sua economia e os seus valores raciais e ideológicos” (MOURA, 2001, p. 103-105).

As insurreições escravas e especialmente os quilombos “povoaram pesadelos de senhores e funcionários coloniais, além de conseguirem fustigar, com insistência desconcertante, o regime escravista” (REIS, 2009, p. 22). Ao fugirem, os escravizados buscavam espaços de autonomia e liberdade. Aquilombados, produziam o básico para a subsistência, “numerosos relatos dão

conta da destruição de roças de milho, frutas, algodão, cana e outros produtos cultivados pelos quilombolas” (REIS, 2009, p. 23).

A produção de seus roçados servia a subsistência e quando havia excedentes, comercializava-se ou trocava-se por produtos que não conseguiam ou não podiam produzir, o que significa dizer que o contato, as relações e trocas comerciais entre quilombolas e a sociedade envolvente foi constante. Flavio dos Santos Gomes a esse respeito esclarece que contatos entre quilombolas, cativos e taberneiros, envolvendo, circunstancialmente, lavradores livres, agregados, comerciantes fazendeiros e até mesmo autoridades locais “Constituíram a base de uma teia maior de interesses e relações sociais diversas, por meio das quais quilombolas souberam tirar proveito, visando à manutenção de sua autonomia” (GOMES, 2006, p. 45).

A busca por espaços de autonomia apartados do julgo da escravidão conduziram a população negra a “forjarem comunidades camponesas” embrionárias ainda no período colonial/imperial, seja pela fuga e formação de quilombos ou ainda por meio das atividades “realizadas pelos escravos nas parcelas de terras e no tempo a eles destinados por seus senhores”, de maneira que as relações econômicas desenvolvidas de forma autônoma pelos cativos, destacando-se aí o cultivo de suas próprias roças em lotes de terra concedidos por seus senhores,<sup>2</sup> resultado das negociações por eles travadas, bem como “o acesso a um pequeno comércio informal, deram origem, ao longo do tempo, à formação de uma economia camponesa”, conforme saliente Flavio Gomes,

---

<sup>2</sup> “Ha também casos de escravizados que negociavam o consentimento com os senhores, cultivavam roçados nos dias santos ou na parte do tempo que podiam gozar de liberdade, como por exemplo Maximiana, cativa de uma banda a Manoel Gonçalves Sant’Anna, e cujo tempo de liberdade a que tinha direito referente a sua outra banda, que não era cativa, era dedicado ao cultivo de viveres nas terras do dito senhor. Este, antes de falecer, “havia prometido à Maximiana que ela poderia ‘plantar e desfrutar’ em suas ‘terras e fabricos sem que o seu herdeiro os [possa] obstrar’” (SILVA, 2013, p. 98). Todavia, essa condição foi alterada quando Antonio Felix de Oliveira, filho e herdeiro de Sant’Anna, quebrou o acordo existente entre Maximiana e seu falecido pai e tentou vendê-la, desencadeando um conflito que culminou com a abertura de uma Ação de Liberdade movida por Maximiana contra o herdeiro do seu primeiro senhor (SILVA, 2018, p. 77).

“Um campesinato, predominantemente negro, formado ainda na escravidão, constituído e articulado por libertos, mascates, escravos, taberneiros, lavradores, vendeiros, roceiros, pequenos arrendatários e quilombolas” (GOMES, 2006, p. 291-292).

Ao analisar as dinâmicas sociais no Recôncavo Baiano entre as últimas décadas do século XIX, o historiador Walter Fraga Filho, indica que “Além do trabalho no ganho, na criação, caça e pesca, os escravos podiam produzir a própria subsistência em pequenas parcelas de terra” concedida pelo senhor, ou melhor, resultado das lutas e negociações entre senhores e escravos. A continuidade dessa prática produziu nos escravizados “um sentimento de direito sobre as roças, com crescente desobediência e insubordinações, bem como um aumento significativo de fugas”, sempre que acordos quanto aos espaços de autonomia dos escravizados eram quebrados ou descumpridos pelos seus senhores (BRITO, 2017, p. 217).

Quando na segunda metade do século XX, sobretudo após a constituição de 1988, o movimento social quilombola emerge enquanto uma categoria social reivindicadora de direitos historicamente negados, sobretudo quanto a permanência na terra, percebeu-se o quanto significativas foram as experiências dos quilombos e outras tantas formas de busca por consolidação de projetos de liberdade e autonomia protagonizado pelos escravizados, de igual modo, ficou evidente que estas experiências “não terminaram com o fim jurídico da escravidão”, isto porque, permaneceu a “luta pelo acesso à terra, contra os senhores da terra”, bem como “na fuga da proletarização dos camponeses diante das políticas públicas republicanas” (GOMES, 2006, p. 313). Perspectiva corroborada por Walter Fraga Filho quando aponta que “As trajetórias individuais e familiares de libertos mostram que, de variadas maneiras, as vivências da escravidão se projetaram sobre o período pós-abolição, definindo e orientando escolhas, atitudes, expectativas e projetos de liberdade” (FRAGA FILHO, 2006, p. 26).

## **Pós-abolição e campesinato negro**

Uma das grandes questões que fomentam debates em torno das comunidades negras rurais que se autoreconhecem como comunidades quilombolas, diz respeito ao fato de que, se as elites coloniais foram providentes em destruir os quilombos formados a partir do agrupamento de escravos fugidos, como podem existir tantas comunidades negras rurais e urbanas que reivindicam a autodenominação de remanescentes quilombolas? As respostas a esses questionamentos devem ser buscadas a partir da análise de duas questões centrais: 1) a compreensão da mobilização protagonizada pela população negra nos anos finais da escravidão e no pós-abolição; 2) no processo de ressemantização do conceito de quilombo ao longo do século XX, operacionalizada em um primeiro momento pelo Movimento Negro e depois por intelectuais e acadêmicos. Nesse tópico nos ocuparemos da primeira questão.

A insurgência do movimento social quilombola na contemporaneidade tem provocado inúmeros debates entre pesquisadores e cientistas sócias e questionamentos por parte da elite agrária. Sobretudo pelo que representam e reivindicam: a capacidade de resistência da população negra diante de todas as formas de opressão e a luta contínua pelo acesso e permanência na terra. Portanto, é preciso ter a clareza de que a questão quilombola resulta de um processo histórico, e não um fenômeno social datado, fincado no período colonial ou no século XX. Estas comunidades sempre fizeram parte da paisagem social brasileira, tanto no universo rural quanto urbano, apenas não eram vistas, suas lutas e reivindicações foram sistematicamente e intencionalmente invisibilizadas. Estas comunidades e suas reivindicações, foram “criadas na forja da história colonial, marginalizados e esquecidos na construção da nação e ressurgidos no contexto multiculturalista do final do século XX” (MONTEIRO, 2006, p. 20).

Com o advento da abolição, a população negra no Brasil foi relegada à sua própria sorte, não houve nenhuma política

compensatória ou reparatória que buscasse prover meios de inserção social aqueles libertos do 13 de maio, como passaram a ser chamados, embora houvesse quem defendesse projetos com essa natureza.<sup>3</sup> A esse respeito, Josildeth Goles Consorte argumenta que “[...] na restituição da sua liberdade, teria que estar implícita a restituição das condições que lhes foram retiradas quando da sua escravidão, dentre as quais o acesso à terra” (CONSORTE, 1991, p. 86). A abolição sem reparação produziu uma sociedade extremamente desigual, onde um fosso passou a separar escravizados e seus descendentes do restante da população, principalmente os ex-senhores e seus descendentes.

Ao invés de possibilitar aos negros meios e condições para que pudessem ser inseridos na sociedade, principalmente em relação ao acesso à terra, construíram-se instrumentos legais de interditá-la, a exemplo da Lei de Terras de 1850<sup>4</sup> que, em seu artigo 1º, determinava: “Ficam proibidas as aquisições de terras devolutas por outro título que não seja o de compra.” (GARCEZ; MACHADO, 2001, p. 473).

Contudo, mesmo diante de todas as políticas e ações de interdição e perseguição, os negros resistiram de várias formas nas diferentes conjunturas sócio-históricas. Com relação ao acesso à terra no período pós-abolição, muitas foram as estratégias adotadas pela população recém-liberta e seus descendentes, formando comunidades cujos meios de acesso à terra variavam conforme o tempo e o espaço, contudo, preservando características

---

<sup>3</sup> O abolicionista, engenheiro, empresário e monarquista André Rebouças (1838-1898) asseverava, em 1883, que, “juntamente com a abolição, era necessário a implementação do que ele classificou de ‘Democracia Rural’. Essa problemática ditava a tônica da sua publicação, intitulada ‘Abolição imediata e sem indenização, 1883’”. O autor defendia que a abolição da escravidão era apenas um dos estágios da luta do movimento abolicionista: para que fosse completa, seria necessária uma política de distribuição de terras entre os libertos e, por esta via, buscar de fato integrá-los à sociedade” (SILVA, 2018, p. 29). Sobre os projetos e propostas para a inserção dos recém libertos defendidas por André Rebouças CF.: (REBOUÇAS, 1883).

<sup>4</sup> Lei nº 601 de 18 de setembro de 1850, conhecida como a primeira Lei de Terras do Brasil, cuja principal característica foi seu aspecto excludente quanto às regras impostas para se ter acesso à terra, definindo a compra como única forma “legal” para tal.

socioculturais e raciais que evidenciam uma ancestralidade negra e uma trajetória própria de luta pelo acesso e permanência na terra. Tais comunidades foram constituídas a partir de diferentes processos, que compreendem desde a compra de nesgas de terras (ANJOS; CYPRIANO, 2006), através de doações feitas por antigos senhores de escravos (GUSMÃO, 1992), por meio da brecha camponesa (REIS; SILVA, 1989) e/ou através de **terras devolutas**, ocupadas por famílias negras após a abolição.

Em alguns casos, conforme indica Richard Price, estas comunidades “incluem descendentes atuais de quilombos formados no período próximo ao fim da escravidão ou talvez até mesmo antes, particularmente na região do Baixo Amazonas” (PRICE, 2000, p. 10), mas não unicamente, podendo haver exemplos similares de comunidades formadas décadas antes da abolição por escravos fugidos que conseguiram consolidar territorialidades em outras regiões do país. Tais comunidades representam uma “resistência de longas décadas, em um território que exploram (geralmente pela caça, pesca e agricultura de subsistência) sem subdivisões e sem escritura oficial” (PRICE, 2000, p. 10).

São essas estratégias e formas de acesso à terra protagonizados pela população negra no pré e pós-abolição que chamamos de Campesinato Negro, e que esteve presente em todas as sociedades escravistas das Américas, constituindo “setores camponeses a partir do extrativismo e da pequena produção agrícola de roceiros libertos, escravizados e de comunidades de escravos fugidos, chamadas de quilombos e mocambos no Brasil” (REIS, GOMES, 2008, p. 206).

Conforme pesquisas contemporâneas, a exemplo de trabalhos como os de João José Reis e Flávio dos Santos Gomes (1996), reunindo artigos de diferentes pesquisadores que discutem a formação de quilombos em diferentes partes do Brasil, indicam que muitas comunidades negras formadas a partir da fuga e busca por espaços de autonomia, resistiram à perseguição do aparato repressor colonial e constituíram territórios negros que chegaram

até o século XX. Da mesma forma, estudos sobre as inúmeras comunidades remanescentes quilombolas, espalhadas por todo o território nacional, apontam na direção de espaços de autonomia, como a brecha camponesa e os quilombos que resistiram e constituíram um campesinato negro que persistiu com vigor no pós-abolição, sobretudo nas primeiras décadas do século XX, quando o acesso à terra ocorreu de diferentes maneiras e a partir de estratégias diversas, conforme as condições que a conjuntura do momento histórico apresentava, formando comunidades que, nos dias atuais, constituem as comunidades remanescentes quilombolas, que conforme apontam os dados oficiais, já passam de três mil. Abaixo apresentamos uma tabela com o total de comunidades por Estados da Federação.

**Tabela 01:** Quadro geral de comunidades remanescentes de quilombos certificadas pela fundação cultural palmares até 2017.

Quadro geral de comunidades com processo de regularização fundiária em aberto e com territórios já titulados, 2017.

Nº	UF	Total de comunidades certificadas pela Fundação Cultural Palmares*	Total de comunidades com processo de regularização fundiária em processo**	Total de comunidades cujos territórios já foram titulados**
01	Alagoas	68	17	01
02	Amazonas	08	04	-
03	Amapá	40	31	03
04	Bahia	747	293	18
05	Ceará	49	32	-
06	Espirito Santo	40	18	-
07	Goiás	53	27	01
08	Maranhão	699	377	57
09	Minas Gerais	328	229	-
10	Mato Grosso do Sul	22	18	03
11	Mato Grosso	77	73	
12	Pará	256	65	58



13	Paraíba	39	29	-
14	Pernambuco	151	89	02
15	Piauí	86	61	05
16	Paraná	37	38	-
17	Rio de Janeiro	38	24	03
18	Rio Grande do Norte	24	20	01
19	Rondônia	08	05	01
20	Rio Grande do Sul	126	95	04
21	Santa Catarina	13	17	01
22	Sergipe	35	30	04
23	São Paulo	59	50	06
	Tocantins	45	33	-
	<b>Total</b>	3051	1675	168

**Fonte:**

\*Site da Fundação Cultural Palmares

\*\*Site da Comissão Pró-Índio de São Paulo

Falar dos quilombos e dos quilombolas no atual contexto é, portanto, falar de uma luta política e, conseqüentemente, de uma reflexão em processo, conforme veremos a seguir.

### **Ressemantização do conceito de quilombo, legislação e questões normativas**

No continente africano, de acordo com o antropólogo Kabengele Munanga, a palavra quilombo “é seguramente originária dos povos de línguas bantu (Ki-lombo, aportuguesado Qui-lombo). Sua presença e seu significado no Brasil tem a ver com alguns ramos desses povos cujos membros foram trazidos e escravizados nesta terra”. Sendo que a palavra quilombo, no continente africano

[...] tem a conotação de uma associação de homens livres, aberta a todos sem distinção de filiação a qualquer linhagem, na qual os membros eram submetidos a dramáticos rituais de iniciação que

os retiravam do âmbito protetor de suas linhagens e os integravam como co-guerreiros num regimento de super-homens invulneráveis às armas de inimigos de uma conotação (MUNANGA, 2001, p. 25).

Munanga também informa que “Zumbi, líder do Quilombo dos Palmares foi morto em 1695, quase no fim do século XVII. Coincidentemente, a formação da instituição Kilombo” no continente africano, especificamente na área cultural bantu, “aconteceu também nos séculos XVI e XVII”, acrescentando outras informações que aproximam do ponto de vista estrutural e cultural o quilombo africano das experiências quilombolas protagonizadas por negros escravizados em busca de liberdade aqui no Brasil e nas américas. Conforme este autor, “O quilombo africano, no seu processo de amadurecimento tornou-se uma instituição política e militar transétnica, centralizada, formada por sujeitos masculinos submetidos a um ritual de iniciação” (MUNANGA, 2001, p. 30), enquanto uma instituição centralizada e militar, o quilombo africano “era liderado por um guerreiro entre guerreiros, um chefe intransigente dentro da rigidez da disciplina militar” (MUNANGA, 2001, p. 30), sendo que,

Pelo conteúdo, o quilombo brasileiro é, sem dúvida, uma cópia do quilombo africano reconstruído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de uma outra estrutura política na qual se encontravam todos os oprimidos [...]. Imitando o modelo africano, eles transformaram esses territórios em espécie de campos de iniciação à resistência, campos esses abertos a todos os oprimidos da sociedade: negros, índios e brancos, prefigurando um modelo de democracia plurirracial que o Brasil ainda está à buscar. Não há como negar a presença na liderança desses movimentos de fuga organizados de indivíduos entre escravizados oriundos da região bantu, em especial de Angola onde foi desenvolvido o quilombo (MUNANGA, 2001, p. 29-30).

No campo institucional, foi no século XVIII que as autoridades coloniais trataram de classificar os ajuntamentos de escravos fugitivos, quando em 1740, o Conselho Ultramarino – órgão colonial responsável pelo controle central patrimonial – assim o definia: “Toda habitação de negros fugidos, que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados e nem se achem pilões neles”<sup>5</sup> (MOURA, 1986, p. 16).<sup>6</sup>

A experiência histórica dos quilombos, sobretudo Palmares, foi apropriada e serviu de inspiração as reivindicações do movimento negro ao longo do século XX. Em um primeiro momento com a Frente Negra Brasileira, movimento social surgido em São Paulo nos anos de 1930 e que chegou a ter filiais em vários Estados, inclusive no sul do país,<sup>7</sup> tinha como objetivo denunciar o racismo e desenvolver ações de ajuda mútua. No seu auge chegou a fundar um partido político, em 1936, que foi extinto com o golpe que instituiu o Estado Novo, liderado por Getúlio Vargas em 1937. Em seguida o Quilombo foi apropriado pelo Teatro Experimental do Negro, fundado pelo intelectual e militante Abdias do Nascimento, na década de 1950, que também foi editor e fundador do jornal “Quilombo: vida, problemas e aspirações do negro”, tendo circulado no Rio de Janeiro de 1948 a 1950.

A partir da segunda metade do século XX, a ressignificação do conceito de quilombo foi intensificando-se, em 1978, durante o

---

<sup>5</sup> Cópia digitalizada do Alvará determinando que todos os negros que forem achados residindo voluntariamente em quilombo, sejam marcados num ombro com a letra F, e, se na ocasião de os marcarem, se verificarem que já estavam marcados, então se lhes corte uma orelha, pode ser acessado no Arquivo Nacional da Torre do Tombo, disponível em: <<http://digitarq.arquivos.pt/viewer?id=4662254>>. Acesso em: 07 de fev. de 2018.

<sup>6</sup> De acordo com a lógica dos códigos jurídicos coloniais e imperiais, há diferenças entre insurreição e quilombos. As insurreições eram assim classificadas: “reunindo-se 20 ou mais escravos para obter a liberdade por meio da força, tem-se uma insurreição” (ALMEIDA, 2002, p. 64).

<sup>7</sup> A entidade teve filiais em diversas cidades paulistas e nos estados da Bahia, Minas Gerais, Pernambuco, Espírito Santo e Rio Grande do Sul. Estima-se que a Frente Negra Brasileira tenha chegado a aproximadamente cem mil integrantes em todo o país. Uma excelente leitura para compreender o que foi a Frente Negra Brasileira é o livro do poeta Luiz Silva (Cuti), uma biografia de José Correia Leite, um dos fundadores do movimento Cf.: (CUTI, 2007).

primeiro congresso do recém institucionalizado Movimento Negro Unificado, realizado simbolicamente em Salvador, “propôs-se que o dia 20 de novembro passasse a ser o Dia Nacional da Consciência Negra” (MELLO, 2012, p. 35), dia do assassinato de Zumbi, líder do Quilombo dos Palmares.

Em 1988, ano do centenário da abolição da escravidão no Brasil, momento em que ocorreram uma série de eventos públicos e acadêmicos, relacionados ao período da escravidão no Brasil, sendo a resistência do povo negro, através da formação de quilombos, um dos temas mais discutidos na época, houve intensa mobilização social, desencadeada, principalmente, por militantes do Movimento Negro, no sentido de incluir na Constituição que estava para ser votada, dispositivos que assegurassem direitos a população negra.

A pressão e reivindicação promovida por essa mobilização social, foram catalisadas pelos deputados constituintes Carlos Alberto Caó (PDT/RJ) e Benedita da Silva (PT/RJ), que encaminharam à Assembleia Constituinte em 1987, as primeiras propostas para o reconhecimento de direito à propriedade dos domínios territoriais ocupados por comunidades negras rurais” (MELLO, 2012, p. 36). As propostas apresentadas por estes deputados, resultaram na inclusão do artigo 68 no corpo do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), que preconiza: “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (BRASIL, 2012, p. 200), bem como dos artigos 215 e 216, concernentes à cultura, que reconhecem, oficialmente, a contribuição dos negros para a constituição do patrimônio cultural material e imaterial brasileiro.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> O artigo 215, em seu 1º parágrafo, preconiza: “O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras [...]”. O artigo 216, no seu 5º parágrafo, define: “ficam tombados todos os documentos e sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.” (BRASIL, 2012, p. 163). Em 2000, foi promulgado o Decreto 3.551, que institui o registro de bens culturais de natureza imaterial que poderiam passar a constituir o patrimônio cultural

É preciso deixar claro que as comunidades negras rurais sempre existiram no cenário rural brasileiro, contudo, sempre foram invisíveis e invisibilizadas pelo Estado e pelas esferas de poder constituídos. Essas comunidades vêm sendo sistematicamente violentadas em seus direitos fundamentais, vítimas de toda sorte de abusos, foram e estão sendo expulsas de suas terras ancestralmente ocupadas.

Com o advento da constituinte de 1988, a fim de responder às demandas apresentadas pelo Movimento Negro, o constituinte precisava criar uma categoria normativa para classificar as comunidades negras rurais que reivindicavam o direito ao acesso e permanência na terra, que no seu interior utilizavam-se terminologias classificatórias e representativas próprias, para a região sul da Bahia, por exemplo, utilizavam e ainda utilizam o termo *roceiro* (sou da roça). Portanto, o termo *remanescente quilombola* é uma categoria exógena que passou a ser incorporado ao vocabulário das comunidades negras rurais no sentido de assim se auto-definirem, pois era a forma imposta pelo Estado para que pudessem ter acesso aos direitos sociais historicamente negados, sobretudo o de permanecer em suas terras/territórios.

Certamente, o constituinte ao incluir o artigo 68 no ADC imaginava, conforme sugere o termo “*remanescente*”, que as comunidades quilombolas a que os movimentos sociais se referiam fossem as reminiscências daqueles quilombos coloniais, e não os milhares de comunidades negras rurais espalhadas por todo o país que passariam a reivindicar seus direitos com base nesse artigo constitucional, que não por acaso entrou na constituição como “*transitório*”. Pensavam os juristas/constituintes, que assim que

---

brasileiro, viabilizando o registro, como patrimônio imaterial, “do ofício das baianas do acarajé, do samba de roda do Recôncavo Baiano” (que também recebeu, em 2005, o título de obra-prima da humanidade) (ABREU, 2007, p. 355). Consorte faz uma observação muito pertinente a respeito do significado da incorporação dos aspectos culturais da população negra à identidade nacional como previsto nesses artigos e decretos. Segundo a autora, “[...] incorpora-se a matriz africana em termos de herança cultural e discrimina-se o negro enquanto membro do corpo social” (CONSORTE, 1991, p. 92).

fossem regularizadas a situação fundiária de algumas dezenas de comunidades que por ventura ainda existissem, o artigo perderia sua razão de existir. De forma que “ao destinar terras para quem, em seu imaginário, não mais existia, as elites nacionais, pareciam cômicas do dever cumprido. Por um lado, satisfazia uma reivindicação do Movimento Negro, por outro lado, mantinham os latifundiários incólumes” (SILVA, 2010, p. 24).

Em 1994, a Fundação Cultural Palmares (FCP) promoveu o seminário “Conceito de Quilombo”. A partir dele, a discussão a respeito da ressignificação do conceito ampliou-se, passando a ser pensado, também, por acadêmicos, e não mais, exclusivamente, por técnicos dos órgãos governamentais oficiais e militantes. Foi nesse seminário que Gloria Moura propôs a noção de quilombos contemporâneos, que compreenderia:

Comunidades negras rurais que agrupam descendentes de escravos [que] vivem da cultura de subsistência e onde as manifestações culturais têm forte vínculo com o passado ancestral. Esse vínculo com o passado foi reificado, foi escolhido pelos habitantes como forma de manter a identidade (MOURA apud ARRUTI, 2006, p. 84).

Veja-se que o conceito de quilombo com o processo de ressemantização perde seu caráter arqueológico, ou seja, para ser considerada como comunidade remanescente quilombola não haveria a necessidade de comprovar por meio de provas documentais ou arqueológica que determinada comunidade estava e/ou ocupava determinado território desde os tempos da escravidão. Essa nova compreensão estava em consonância com a realidade histórica da maioria das comunidades negras rurais que passaram a se autorreconhecer como remanescente quilombola, uma vez que muitas delas ou talvez a maioria, tenham seu processo de constituição territorial após a abolição.

Em 2001, veio a público a primeira tentativa de estabelecer critérios para a regulamentação do Artigo 68 do ADCT, por meio

do Decreto 3.912, de 10 de setembro de 2001, editado pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, que visava regulamentar as “disposições relativas ao processo administrativo para identificação dos remanescentes das comunidades dos quilombos e para o reconhecimento, a delimitação, a demarcação, a titulação e o registro imobiliário das terras por eles ocupadas” (BRASIL, 2001). De acordo com esse decreto, ficaria sob a competência da Fundação Cultural Palmares “iniciar, dar seguimento e concluir o processo administrativo de identificação dos remanescentes das comunidades dos quilombos, bem como de reconhecimento, delimitação, demarcação, titulação e registro imobiliário das terras por eles ocupadas” (BRASIL, 2001). De igual modo estabelecia os critérios para identificar as comunidades que se enquadrariam na categoria de remanescente quilombola para fins de aplicação do artigo 68, estabelecendo que “somente pode ser reconhecida a propriedade sobre terras que: I - eram ocupadas por quilombos em 1888; e II - estavam ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos em 5 de outubro de 1988” (BRASIL, 2001).

Ao estabelecer esses critérios os editores do decreto deixavam explícito não aceitar os entendimentos promovidos por intelectuais e militantes, desde os anos de 1980, no sentido de ressignificar o conceito de quilombo e superar a necessidade de comprovação arqueológica. Dessa forma, o Estado refutava o conceito contemporâneo de quilombo e, por esta via, barrava os avanços conquistados pelas comunidades remanescentes quilombolas no sentido de regularizarem seus territórios e sobretudo, de reaver as terras que lhes haviam sido expropriadas ao longo do século XX.

O processo de regularização fundiária das terras ocupadas pelas comunidades remanescentes quilombolas voltaria a ser viável em 2003, quando o então presidente Luís Inácio Lula da Silva, revoga o decreto de 2001 e institui o decreto 4.887 de 20 de novembro de 2003, tal qual o anterior, o decreto 4.887 também tem a função de regulamentar o procedimento para identificação,

reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, tratados no artigo 68 do ADCT, com a substancial diferença que este estava em consonância com o conceito contemporâneo de quilombo que vinha sendo ressemantizado. Nesse sentido, o decreto determina: “São terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos as utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural” (BRASIL, 2003).

Um dos avanços presentes no Decreto 4.887/03 é o que define os critérios para a caracterização das comunidades remanescentes, apregoando que este seria a partir da auto-atribuição da própria comunidade. Assim, o Artigo 2º do decreto preconiza “Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida” (BRASIL, 2003).

Ao estabelecer a auto-atribuição como critério para reconhecimento de determinada comunidade na categoria de remanescente quilombola, levou em consideração o fato de que a consciência de ser quilombola apresenta-se como resultado de uma elaboração interna ao grupo, conforme esclarece Cristovão de Jesus dos Santos, 65 anos, morador na comunidade de Lagoa Santa, Ituberá-Ba: “Ainda bem que não vai se obrigar alguém a dizer que é [quilombola]; não, pelo contrário, eu que tenho uma certeza que sou”.<sup>9</sup> Nesse sentido, percebe-se que a construção da identidade quilombola é um processo contínuo,<sup>10</sup> fruto do relacionamento

---

<sup>9</sup> Cristovão de Jesus dos Santos. Entrevista concedida em 23 de fevereiro de 2010.

<sup>10</sup> Conforme indica Stuart Hall, a identidade “é algo formado ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento [...]. Ela permanece sempre incompleta, está sempre ‘em processo’, sempre sendo formada” (HALL, 2001, p. 38-39). A esse respeito, Michael Pollak observa que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, “na medida em que ela é também um fator



com a terra, das singularidades históricas, culturais, linguísticas, epistêmicas, que as comunidades mantem e exercitam no seu cotidiano, das experiências coletivas e individuais, sendo a experiência pensada como resultante de um processo contínuo, onde homens e mulheres, por meio de suas lutas cotidianas, tornam-se sujeitos de suas próprias histórias (THOMPSON, 1987).

Outro avanço foi a transferência de competência da Fundação Cultural Palmares para o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) para promover a identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas pelos remanescentes das comunidades dos quilombos”, conforme determina o Artigo 3º do decreto (BRASIL, 2003).

É preciso destacar que o decreto 4.887/03 está respaldado por tratados e acordos internacionais, a exemplo da Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, realizada em Genebra, em junho de 1989, que deliberou sobre povos indígenas e tribais, sendo aprovada pelo congresso nacional em 2002 e ratificada por meio do Decreto nº. 5.051 de 19 de abril de 2004. Essa convenção reconhece o critério de autoidentificação como forma de identificar os povos indígenas e tribais, conforme consta no artigo 2º: “A consciência de sua identidade indígena ou tribal deverá ser tida como critério fundamental para determinar os grupos aos quais se aplicam as disposições desta Convenção.” Mais adiante, o artigo 14º preconiza: “Dever-se-á reconhecer aos povos interessados os direitos de propriedade e de posse sobre as terras que tradicionalmente ocupam.” Destaca o direito de retorno às terras das quais foram expulsos, “Sempre que for possível, esses povos deverão ter o direito de voltar às suas terras tradicionais assim que deixarem de existir as causas que motivaram seu traslado e reassentamento” conforme previsto no Artigo 16º (BRASIL, 2004).

Como vimos, a partir da inscrição do artigo 68 do ADCT, o quilombo passou a adquirir uma significação atualizada, que busca reconhecer e conferir direitos territoriais aos remanescentes de quilombos. Dessa forma, umas das questões centrais para a população negra, o acesso e permanência na terra, adentrou na pauta de discussões sociais e políticas, provocando reação imediata das elites nacionais, principalmente as do setor agrário. O antropólogo Richard Price, antevendo as reações conservadoras, pontuou que o artigo 68 “mexeu num ninho de cobras” (PRICE, 2000, p. 247). De fato, as críticas a tal dispositivo não têm sido poucas. Consequentemente, as dificuldades impostas para a efetivação das ações que asseguram direitos às comunidades que se enquadram na categoria social remanescente quilombola têm se manifestado das mais variadas formas. Um exemplo é a Ação de Inconstitucionalidade (ADIN) nº 3.239 de 2003, proposta pelo Partido Democrata (DEM), antigo Partido da Frente Liberal (PFL), junto ao Supremo Tribunal Federal contra o decreto 4887/03.

Dentre as argumentações empreendidas pelo DEM, para contestar a constitucionalidade do artigo 68 e do decreto 4.887 que vem regulamentá-lo, encontrava-se a de que o critério de autoatribuição, estabelecido no decreto para identificação dos remanescentes de quilombolas, violava o princípio da legalidade, uma vez que, com esse critério, os grupos que se declaram remanescentes quilombolas não precisam de comprovação arqueológica, ou seja, que ocupam determinado território desde o período da escravidão. Tal concepção de constituição dos territórios quilombolas desconsidera toda a historicidade das lutas dos ex-escravizados e dos seus descendentes pelo acesso e permanência na terra durante o período que precedeu a abolição, uma vez que muitas das comunidades que hoje se autodenominam como remanescentes quilombolas foram constituídas no período pós-abolição.

A disputa em torno da constitucionalidade do decreto 4.887/03 chegou ao fim no dia 08 de fevereiro de 2018, quando

por 10 votos a 1, os ministros do Supremo Tribunal Federal declararam constitucional o Decreto 4.887/2003 que regulamenta o Artigo 68 do ADCT, pondo um ponto final a polêmica já durava mais de uma década. Com a decisão da suprema corte pela constitucionalidade do decreto, os procedimentos para identificação, demarcação e titulação das terras das comunidades quilombolas podem ser retomados, já que estavam paralisados desde 2017 por determinação do “presidente” Michel Temer.

A título de informação, o processo de regularização fundiária de uma comunidade remanescente quilombola envolve ao menos sete etapas: a) o primeiro passo é a comunidade se reconhecer enquanto remanescente quilombola e solicitar a Fundação Cultural Palmares a certificação; b) em seguida solicitar junto ao INCRA abertura de processo para reconhecimento do território quilombola; c) o INCRA inicia o estudo da área visando a confecção do Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID), por antropólogos, historiadores, geógrafos e agrônomos; d) com o relatório finalizado e publicado é aberto processo, para caso haja intruso na área requerida pela comunidade, possam apresentar o contraditório; e) publicação da portaria declarando os limites do território da comunidade; f) publicação do decreto presidencial que autoriza a desapropriação de terras privadas existentes no território requerido; g) notificação e retirada de ocupantes que não sejam da comunidade; h) emissão de título de propriedade coletiva para a comunidade.

Hoje, as comunidades negras que se autodeclaram como remanescentes quilombolas vêm buscando organizar-se social e politicamente para intensificar a luta pelos direitos historicamente negados, como o acesso e permanência na terra. Para além da luta pela terra, estas comunidades buscam outros direitos, como o acesso à saúde pública, uma educação que respeite as suas especificidades e valores culturais, saneamento básico, energia elétrica, entre outras reivindicações.

## Considerações finais

Um dado significativo para pensarmos os reflexos da escravidão na sociedade brasileira na contemporaneidade diz respeito ao fato de ter sido o Brasil a nação que mais traficou homens e mulheres sequestrados do continente africano para serem submetidos ao trabalho forçado e compulsório. Estima-se que desembarcaram em portos brasileiros 40% dos aproximadamente 11 milhões de africanos que vieram para as américas. Este dado, aliado a outro fato, o de termos sido a última nação a abolir a escravidão, sem reparação, diga-se de passagem. O que equivale a dizer que dos 517 anos de nossa história colonial e republicana, 400 anos foram sobre a égide da escravidão. De modo que a escravidão foi, sem sombra de dúvida, “o processo mais profundo de nossa história” (SILVA, 2003, p. 78).\_O que significa dizer que a escravidão legou a sociedade brasileira um dos modelos mais primitivo de relações sociais, pautadas por uma mentalidade escravocrata, violenta, racista, que recria, reatualiza e perpetua formas de dominação e relações sociais análogas ao período colonial/imperial quando vigia o sistema escravista.

Tal realidade quando analisada a luz das discussões sobre a identidade nacional, nos remete a uma virada de perspectiva interpretativa, onde identificamos a escravidão como o nosso berço, nossa matriz fundadora e “civilizatória”, conforme indica o sociólogo Jessé Souza, e não em Portugal, conforme argumenta alguns interpretes do Brasil (Cf.: FREYRE, 2006).

No Brasil, desde o ano zero, a instituição que englobava todas as outras era a escravidão, que não existia em Portugal, a não ser de modo muito tópico e passageiro. Nossa forma de família, de economia, de política e de justiça foi toda baseada na escravidão. Mas nossa autointerpretação dominante nos vê como continuidade perfeita de uma sociedade que jamais conheceu a escravidão a não ser de modo muito datado e localizado (SOUZA, 2017, p. 40).

Na atualidade, a principal bandeira de luta das comunidades remanescentes quilombolas é a demarcação e titulação de seus territórios. Entretanto, levando em consideração o ritmo atual das demarcações pelo INCRA, que no período de 1995 a 2009 (14 anos) regularizou a situação fundiária de apenas 111 comunidades, “nesse ritmo serão necessários mais de cinco séculos para se completar a regularização das mais de três mil áreas identificadas pela Fundação Cultural Palmares” (SILVA, 2013, p. 159-160).

Os processos de regularização fundiária das comunidades quilombolas que sempre foram desconfortavelmente lentos, se agravou a partir de 2016 quando praticamente estagnou, primeiro, conforme já anunciamos acima, Michel Temer mandou suspender as titulações até que o STF concluísse o julgamento da ADIN contra o Decreto 4887/03, o que ocorreu em 08 de fevereiro de 2018, com o STF decidindo pela constitucionalidade do decreto. A ofensiva do governo federal contra as políticas públicas e direitos das populações tradicionais, incluindo-se os processos de regularização de terras quilombolas, não se restringe à questão jurídica, dado que também há um estrangulamento financeiro.

Para se perceber a complexidade da questão, o orçamento destinado do INCRA, órgão responsável pelos processos de demarcação de terras quilombolas, para 2017 foi de pouco mais de 4 milhões de reais, enquanto que em 2012, a verba era de 51,7 milhões. Desse total de 4 milhões, conforme dados levantados pela Comissão Pró-Índio de São Paulo, R\$ 568.000,00 mil reais<sup>11</sup> é a fatia destinada para o INCRA encaminhar a elaboração do Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID). Se dividirmos esse valor entre as 30 Superintendências regionais do INCRA, chegaremos ao estarrecedor quantitativo de R\$ 18.900,00

---

<sup>11</sup> Direitos ameaçados: orçamento do Incra inviabiliza titulação de terras quilombolas. Site da Comissão Pró-Índio de São Paulo. Disponível em: <<http://comissaoiproindio.blogspot.com.br/2017/06/direitos-ameacados-orcamento-do-incra.html>>. Acesso em: 29 out. 2017.

em média para cada uma levar adiante os processos de elaboração dos RTID. A Superintendência Regional do INCRA da Bahia SR-05/BA, por exemplo, dispõe de exatos R\$ 45.177,00 para levar adiante a elaboração de 266 processos de regularização fundiária de territórios quilombolas abertos até 2016.

Conforme apurou a Comissão Pró-Índio junto à Superintendência do INCRA de São Paulo, o custo médio de elaboração de um relatório (RTID) para esse estado é “[...] em média 60 mil reais [...] e 2 anos para finalizá-lo”. Essa Superintendência tem a espera de elaboração do RTID “50 processos abertos e um orçamento disponível para 2017 de 30 mil reais”.<sup>12</sup> Além disso, é importante informarmos que 87% dos 1.536 processos abertos junto ao INCRA<sup>13</sup> de titulação de terras quilombolas não tiveram o RTID publicado, ou seja, ainda devem ser feitos.

Para nós, negros, pobres, quilombolas e indígenas, a luta e a resistência são condicionantes à nossa re-existência física e cultural, os desafios são enormes e se agravaram com a crise política e institucional depois do Golpe Político-Jurídico-Midiático que destituiu a presidenta Dilma em 2016,<sup>14</sup> mas somos quilombolas, somos guerreiros e continuaremos a lutar pelos nossos direitos historicamente negados.

A caminhada é longa, mas é preciso ter em mente que não é mais admissível aceitar que um país com a extensão territorial como o Brasil, com o maior estoque de terras agricultáveis do mundo, permaneça expulsando roceiros, povos indígenas,

---

<sup>12</sup> 156 Direitos ameaçados: orçamento do Incra inviabiliza titulação de terras quilombolas. Site da Comissão Pró-Índio de São Paulo. Disponível em: <<http://comissaoproindio.blogspot.com.br/2017/06/direitos-ameacados-orcamento-do-incra.html>>. Acesso em: 29 out. 2017.

<sup>13</sup> Dados atualizados de 2016. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/sites/default/files/incra-processosabertos-quilombolas-v2.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2017.

<sup>14</sup> Para uma análise da conjuntura e dos objetivos e desdobramentos do processo de impeachment, consultar: Singer et al. (2016) e Souza (2016; 2017).

tradicionais e quilombolas de suas terras e impedindo aqueles que desejam ter acesso a ela. Portanto, vamos à luta!

## Questões Provocativas para Debate

1. Já assistiu alguma reportagem na TV, leu em jornais ou revistas, ou ainda alguma figura pública retratarem os quilombolas como falsários ou mentirosos? Qual a finalidade desses discursos que busca deslegitimar suas lutas?
2. Qual a real necessidade de demarcação e titulação das terras ocupadas pelas comunidades remanescentes quilombolas?
3. Como poderíamos pensar uma educação para as comunidades quilombolas que respeitem as suas especificidades históricas e culturais, e quais estratégias que o Estado deve adotar para implementar de fato as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica?
4. Qual seria a razão da morosidade nos processos de demarcação? Qual é o papel e os interesses que os representantes do agronegócio têm na não demarcação das terras quilombolas?
5. Podemos entender como um caso de racismo institucional<sup>15</sup> o fato do Estado brasileiro, em suas diferentes instancias, historicamente vir negado às pessoas que vivem nas comunidades quilombolas acesso a direitos básicos inerente a qualquer cidadão, como acesso à terra, saúde e educação públicas de qualidade?

## Glossário Temático

**Terras devolutas** - o termo “terra devoluta” relaciona-se ao conceito de terra devolvida ou a ser devolvida ao Estado. Sua etimologia, para o caso do Brasil, remonta ao período colonial e diz respeito às terras que a coroa portuguesa distribuía por meio das capitânicas hereditárias. As terras que os donatários não conseguiam se apropriar ou as que eram doadas aos sesmeiros, mas que não as

---

<sup>15</sup> Racismo Institucional consiste no “fracasso das instituições e das organizações”, a princípio governamentais, em “promover um serviço profissional e adequado às pessoas em virtude de sua cor, cultura, origem racial ou étnica. Ele se manifesta em normas, práticas e comportamentos discriminatórios adotados no cotidiano do trabalho, os quais são resultantes da ignorância, da falta de atenção, do preconceito ou de estereótipos racistas.” (DIAS, 2007, p. 17). Conforme Silva (2013, p. 54), dentre as diversas formas existentes para identificar o racismo institucional, “[...] podemos citar a presença de atitudes e comportamentos racistas, tratamento discriminatório praticado contra pessoas, ou sujeitos coletivos, com base em suas identidades étnico-raciais”.

cultivavam, eram devolvidas ao domínio da Coroa Portuguesa, constituindo as terras devolutas. Portanto, terras devolutas designa as terras que foram devolvidas à Coroa. Com a independência do Brasil, essas terras passaram a integrar o domínio imobiliário do Estado brasileiro.

**Posseiro** - posseiro, é aquele que se encontra na posse, que ocupa um trecho de terra, sem, no entanto, possuir um título de propriedade registrado em cartório. Ainda que o posseiro, ou seja, aquele que ocupa/possui/está na posse de uma determinada porção de terra não disponha de um documento legal de propriedade, “a posse enquanto forma de apropriação da terra é, ela mesma, legalmente definida, enquadrada e reconhecida juridicamente” (GRYNSZPAN, 2010, p. 373-374).

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

### **O'DWYER, Eliane Cantarino (org). Quilombos: identidade étnica e territorialidade.**

\* Livro publicado em 2002, reúne artigos de pesquisadores pioneiros nos estudos sobre as comunidades quilombolas. Apresenta sete artigos que resultam de pesquisas empíricas em comunidades remanescentes quilombolas de diferentes estados brasileiros. A obra traz ainda uma introdução escrita pela antropóloga Eliane Cantarino O'Dwyer, que também assina um dos artigos, onde a autora apresenta os “meandros teóricos e práticos da participação dos antropólogos nos projetos de identificação de terras de quilombos”, e um anexo com um texto da procuradora regional da República, Deborah Macedo Duprat de Brito Pereira, no qual faz considerações críticas ao Decreto 3.912/01, primeiro editado com vistas a regulamentar o artigo 68. Os trabalhos reunidos na obra focalizam casos específicos de comunidades remanescentes de quilombolas, abordando desde estudos sobre memória, identidade, tradições e lutas desses grupos, evidenciando uma pluralidade de experiências. O livro é leitura fundamental para quem quer compreender a conjuntura de emergência desse movimento social hoje atuante em todo o território brasileiro.

### **RIOS, Ana Lugão; MATOS, Hebe. Memórias do cativo: família, trabalho e cidadania no pós-abolição**

\* Neste livro, as autoras exploraram a cosmovisão dos descendentes da última geração de escravizados sobre o pós-abolição através da memória coletiva sobre o tempo do cativo, e a forma como essa memória foi incorporada e resignificada ao longo do século XX, bem como o processo de inserção desses atores sociais na sociedade brasileira no pós-abolição, no mundo do trabalho e



na luta pela posse da terra. Nesse processo de releitura da memória, práticas culturais com origem no tempo do cativo, como o jongo e o caxambu, presentes na comunidade quilombola de São José, no Rio de Janeiro, foram transformadas em capital simbólico para a afirmação da identidade do grupo. Portanto, dolorosas memórias, que os remetiam ao período da escravidão, e que muitas vezes evidenciavam as dificuldades de se construir uma identidade socialmente positiva com base em sua ancestralidade, e por isso eram silenciadas, passam a ser (re)elaboradas, ressignificadas. Tendo como fontes principais relatos orais, as autoras analisam a trajetória conflituosa de luta pela inserção social e busca por cidadania de filhos e netos da última geração de libertos ao longo do século XX, e de forma didática, demonstram como comunidades negras rurais constituíram suas territorialidades nas antigas áreas cafeeiras no centro sul do país, especialmente no norte fluminense e na zona da mata mineira. A obra apresenta-se como uma grande contribuição para aqueles se dedicam a pesquisar a população negra no pós-abolição, especialmente no universo rural, tanto do ponto de vista temático como de abordagem teórico-metodológica.

**ARRUTI, José Maurício. Mocambo: antropologia e história do processo de formação quilombola.**

\* Mocambo, livro resultado de pesquisa realizada na comunidade de Mocambo, localizada às margens do rio São Francisco, no estado de Sergipe, onde o autor exercita um fecundo diálogo entre Antropologia e História. No livro, José Maurício Arruti apresenta um intenso debate teórico sobre alguns dos principais conceitos que ancoram as pesquisas históricas e etnográficas a respeito dos quilombos contemporâneos, como memória, alteridade, territorialização e etnicidade, trazendo a luz debates teórico-conceituais acerca do tema e realizando uma análise crítica sobre o que vinha sendo produzido até aquele momento (2006). A experiência do autor com a temática indígena, com a qual em diversos momentos do texto ele traça paralelos quanto ao processo reconhecimento entre o povo Xokós, vizinho a comunidade de Mocambo, o auxilia na condução das análises das questões étnico raciais sobre a comunidade, fundamental para a compreensão da emergência do movimento social quilombola no universo rural brasileiro. Este livro apresenta-se como leitura obrigatória para quem deseja desenvolver pesquisas sobre comunidades quilombolas.

**MOURA, Glória. Festa dos quilombos.**

\* O livro apresenta resultado de uma pesquisa ampla, cujo início remonta a década de 1980, envolvendo estudos em várias comunidades quilombolas do país, contudo no livro são apresentados e discutidos dados de apenas três

comunidades: Santa Rosa dos Pretos (Maranhão), Mato do Tição (Minas Gerais) e Agupé (Rio Grande do Sul). A partir da realidade dessas comunidades, a professora de educação da Universidade de Brasília procura demonstrar como a construção indenitária dos membros dessas comunidades vem sendo construída, recriada e reelaborada a partir dos embates e lutas conjunturais do presente. De forma a demonstrar que as festas, tradições e saberes presentes por esses grupos, são fundamentais para a manutenção do modo de vida e sociedade desenvolvida por estas comunidades. Embora presente título, o livro não trata apenas das festas dos quilombos, mas sim, apresenta uma análise contextualizada de diversos aspectos e problemáticas enfrentados por essas comunidades, desde conflitos relacionados a posse da terra, passando pela religiosidade, até a necessidade de uma educação diferenciada e contextualizada, que respeite o modo de vida e cultura das comunidades quilombolas, conforme determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.<sup>16</sup> Ressaltando a importância da escola efetivar-se como um espaço que comporte a diversidade, promovendo o diálogo entre saberes.

### **GOMES, Flávio dos. Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil**

\* No livro, o autor busca traçar uma genealogia do quilombo no Brasil, desde o período colonial até o presente, demonstrando que as comunidades que na atualidade se autoreconhecem como remanescentes quilombolas, são parte e resultam de um processo mais longo, cujas raízes históricas e culturas são parte da herança escravocrata preservada pela sociedade brasileira e que se projeta no pós-abolição. Sua importância esta, sobretudo, no fato de apresentar uma leitura ampla do fenômeno da resistência negra a escravidão e da população negra recém liberta para acessar um quinhão de terra, contribuindo para o entendimento do que são e quais são hoje as comunidades remanescentes quilombolas, terra de preto ou quilombos contemporâneos, suas raízes históricas e culturais e principalmente as formas e estratégias que a população negra se utilizou para acessar a terra, consolidando um campesinato negro nas américas, conceito muito bem apresentado pelo autor. Outra virtude da obra e mérito do autor, é a linguagem simples e acessível aos não iniciados no assunto, embora sem abrir mão do rigor científico. Pautado em dados empíricos e em vasta bibliografia, aborda um tema complexo, desenvolve uma análise de longa

---

<sup>16</sup> As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, foram promulgada por meio Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. Disponível em <<http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>>. Acesso em: 12 de fev. de 2018.

duração, onde tanto a história dos quilombos do período colonial quanto dos quilombos contemporâneos são tratados.

## **Leituras Complementares**

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos Anos e CYPRIANO, André. **Quilombolas - tradições e cultura da resistência.**

BRANDÃO, André; DALT, Salete e GOUVEIA, Victor Hugo. **Comunidades quilombolas do Brasil: características socioeconômicas, processos de etnogênese e políticas sociais.**

FIGUEIREDO, André Vieira de. **O caminho quilombola: sociologia jurídica do reconhecimento étnico.**

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. **Herança Quilombola: negros, terra e direitos.**

MELLO, Marcelo Moura. **Reminiscências dos quilombos: territórios da memória em uma comunidade negra rural**

RIOS, Ana Maria e MATTOS, Hebe. **O pós-abolição como problema histórico: balanços e perspectivas.**

## **Conteúdos Disponíveis em Outras Mídias**

### **Filmes/documentários**

Quilombolas e indígenas, cidadania e território. Direção de Guillermo Planel. Documentário. Brasil. 2010.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=iYWBPQOcmJo>>

**Quilombos da Bahia.** Direção de Antonio Olavo. Brasil. 2004.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=gfGLly-P6HQ>>

Terras de Quilombo Uma Dívida Histórica. Direção de Murilo Santos. Brasil. 2003.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=oO7tQWe3Yxo&t=40s>>

**Memórias do cativo.** Direção de Hebe Mattos. Brasil, 2005.

Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=\\_Hxhf\\_7wzko](https://www.youtube.com/watch?v=_Hxhf_7wzko)>

**Lagoa Santa: Nós e Eles.** Direção de Egnaldo Rocha da Silva. Brasil. 2017

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=WN4CZa5Lvcl>>

## Entrevistas e reportagens

**Entrevista com o geógrafo e professor da Universidade de Brasília Rafael Sanzio dos Anjos**

Disponível: <<https://www.youtube.com/watch?v=1dgpZF9-S8U>>

**Entrevista com a professora da UNB Gloria Moura**

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=etF3lSlg4bw>>

**Reportagem da TV Brasil sobre comunidades quilombolas**

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Xb8hc3QGIQA>>

## Links de sites

**Combate ao Racismo Ambiental:** <<https://racismoambiental.net.br/>>

**Comissão Pró-Índio de São Paulo:** <<http://www.cpis.org.br/>>

**Conaq:** <<http://conaq.org.br/>>

**Fundação Cultural Palmares:** <<http://www.palmares.gov.br/>>

**Incra:** <<http://www.incra.gov.br/quilombola>>

**Instituto Socioambiental (ISA):** <<https://www.socioambiental.org/pt-br>>

**Terra de Direitos:** <<http://terradedireitos.org.br/>>.

**Koinonia:** <<http://koinonia.org.br/>>

## Referências utilizadas no capítulo

ABREU, Martha. Cultura imaterial e patrimônio histórico nacional. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). **Cultura, política e leituras do passado:** historiografia e ensino de história. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, p. 351-370.

ALMEIDA, Alfredo Wagner de. Os quilombos e as novas etnias. In: O'DWYER, Eliane Cantarino (Org.). **Quilombo:** identidade étnica e territorialidade. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002, p. 43-81.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos; CYPRIANO, André. **Quilombolas - tradições e cultura da resistência.** São Paulo: AORI Comunicações, 2006.

ARRUTI, José Maurício. **Mocambo**: antropologia e história do processo de formação quilombola. Bauru: Edusc, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 22. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

BRASIL. **Decreto 3.912 de 10 de setembro de 2001**. Regulamenta as disposições relativas ao processo administrativo para identificação dos remanescentes das comunidades dos quilombos e para o reconhecimento, a delimitação, a demarcação, a titulação e o registro imobiliário das terras por eles ocupadas. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/D3912.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3912.htm)>. Acesso em: 15 de mar. 2009.

BRASIL. **Decreto nº. 4.887, de 20 de novembro de 2003**. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/d4887.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm)>. Acesso em: 10 out. 2009.

BRASIL. Decreto nº. 5.051, de 19 de abril de 2004, que promulga a Convenção nº. 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT - sobre Povos Indígenas e Tribais.

BRANDÃO, André; DALT, Salete; GOUVEIA, Víctor Hugo. **Comunidades quilombolas do Brasil**: características socioeconômicas, processos de etnogênese e políticas sociais. Niterói: EdUFF, 2010.

BRITO, Ênio José de Castro. Tendências e recortes historiográficos. São Paulo. **Rever**, ano 17, nº 1, jan/abr. 2017, pp. 207-222. Disponível em:  
<<https://revistas.pucsp.br/index.php/rever/article/view/32714/22608>>  
. Acesso em: 10 de nov. de 2017.

CONSORTE, Josildeth Gomes. **A questão do negro**: velhos e novos desafios. São Paulo: São Paulo em Perspectiva, v. 5, n. 1, 1991, p. 85-92. Disponível em:  
<[http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v05n01/v05n01\\_12.pdf](http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v05n01/v05n01_12.pdf)>. Acesso em: 15 de jun. de 2012.

CUTI. **...E disse o velho militante José Correia Leite**. 19 ed. São Paulo: Nova América, 2007.

DIAS, Jussara. et al. **Identificação e abordagem do racismo institucional**. Brasília: CRI/ DFID/AMMA/PNUD/CRI/DFID, 2007.

FRAGA FILHO, Walter. **Encruzilhadas da liberdade: história de escravos e libertos na Bahia (1870-1910)**. Campinas-SP: Unicamp, 2006.

FREITAS, Décio. **Palmares: a guerra dos escravos**. 4 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 51 ed. São Paulo: Global, 2006.

Fundação Cultural Palmares. **Quadro geral de comunidades remanescentes de quilombos**. Disponível em: <file:///D:/Karla%20texto%20para%20livro/QUADRO-GERAL-29-01-2018.pdf>. Acesso em: 07 de fev. de 2018.

GOMES, Flavio dos Santos. **Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil**. São Paulo: Claro Enigma, 2015.

GOMES, Flavio dos Santos. **Histórias de quilombolas: mocambos e comunidades de senzalas no Rio de Janeiro, século XIX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GARCEZ, Angelina Nobre Rolin; MACHADO, Hermano Augusto. 2. Ed. **Leis de terra do Estado da Bahia**. Salvador: SEAGRI/CDA/DESAGRO/FBR, 2001.

GRYNSZPAN, Mario. Possieiro. In: MOTTA, Márcia Maria Menendes (Org.). **Dicionário da Terra**. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010, p. 373-376.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Negro e camponês: política e identidade no meio rural brasileiro. **Revista São Paulo em Perspectiva**. São Paulo: SEADE, ano 3, v. 6, jul/set 1992, p. 116-122.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Herança Quilombola: negros, terra e direitos. In: BARCELAR, Jeferson; CAROSO, Carlos (Orgs.). **Brasil: um país de negros?** Rio de Janeiro: PALLAS, 1999, p. 143-162.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós-modernidade**. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MARQUES, Danilo Luiz. **Sob a “Sombra” de Palmares: escravidão, cotidiano e resistência nas Alagoas Oitocentista**. 2018. 375 f. tese. (Doutorado em

História) - Programa de Estudos Pós-Graduandos em História - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

- MELLO, Marcelo Moura. **Reminiscências dos quilombos**: territórios da memória em uma comunidade negra rural. São Paulo: Editora Terceiro Nome/FAPESP, 2012.
- MONTEIRO, John Manuel. Prefácio. In: ARRUTI, José Maurício. **Mocambo**: antropologia e história do processo de formação quilombola. Bauru: Edusc, 2006, p. 19-23.
- MOURA, Clovis. **Rebeliões da senzala**: quilombos, insurreições e guerrilhas. 5 ed. São Paulo: Anita Garibaldi/Fundação Mauricio Grabois, 2014.
- MOURA, Clovis. A quilombagem como expressão de protesto radical. In: MOURA, Clovis (Orgs.). **Os quilombos na dinâmica do Brasil**. Maceio-AL: Edufal, 2001, pp. 103-115.
- MOURA, Clovis. **Os quilombos e a rebelião negra**. São Paulo: Brasiliense (Coleção Tudo é História), 1986.
- MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico dos quilombos em África. In: MOURA, Clovis (Orgs.). **Os quilombos na dinâmica do Brasil**. Maceio-AL: Edufal, 2001, pp. 21-31.
- O'DWYER, Eliane Cantarino (Org.). **Quilombos**: identidade étnica e territorialidade. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.
- PRICE, Richard. Reinventando a história dos quilombos: rasuras e confabulações. **Revista Afro-Ásia**, Salvador, n. 23, p. 01-26. 2000. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/770/77002308.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2018.
- POLLAK, Michel. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro. Vol. 05, nº 1, 1992, p. 200-212. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080>>. Acesso em: 23 mar. 2010.
- REBOUÇAS, André. **Abolição imediata e sem indenização**. Rio de Janeiro: Tyc. Central E. R. da Costa, 1883.
- REIS, João José; SILVA, Eduardo. **Negociação e conflito**: a resistência negra no Brasil escravista. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos. **Liberdade por um fio**: história dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

REIS, João José. A ameaça negra. In: FIGUEIREDO, Luciano (Orgs.). **A era da escravidão**. Coleção Revista de História no Bolso. Rio de Janeiro: Sabin, 2009, pp. 20-28.

RIOS, Ana Lugão; MATTOS, Hebe Maria. **Memórias do cativo: família, trabalho e cidadania no pós-abolição**. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2005.

RIOS, Ana Maria; MATTOS, Hebe Maria. O pós-abolição como problema histórico: balanços e perspectivas, **Topoi**, 5 (8), 2004, p. 170-198.

SINGER, André [et. al]. **Por que gritamos golpe?:** para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

SILVA, Alberto da Costa e. **Um rio chamado Atlântico**: a África no Brasil e o Brasil na África. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Ed. UFRJ, 2003.

SILVA, Eduardo Pereira. **O artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e um povo esparramado no meio do mato**: Ingazeira e a demarcação que não chegou. 2010. 98 f. Monografia (Especialização em Direito Notarial e Registral) – Faculdade Arthur Tomas. Londrina, 2010.

SILVA, Egnaldo Rocha. **Comunidade negra rural de Lagoa Santa**: história, memória e luta pelo acesso e permanência na terra (1950-2011). 2013. 213 f. Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - Programa de Estudos Pós-Graduandos em História. São Paulo, 2013.

SILVA, Egnaldo Rocha da. **Campesinato negro**: conflito e luta pelo acesso e permanência na terra no Baixo Sul da Bahia (1950-1985). 2013. 269 f. Tese (Doutorado em História) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - Programa de Estudos Pós-Graduandos em História São Paulo, 2018.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso**: da escravidão à Lava Jato. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SOUZA, Jessé. **A radiografia do golpe**: entenda como e por que você foi enganado. Rio de Janeiro: Leya, 2016.



THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros.** Rio de Janeiro: Zahar, 1987.



## **Imigrantes Africanos/as na contemporaneidade brasileira:**

### **Uma agenda pan-africanista na década internacional de afrodescendentes**

*Bas'ilele Malomalo<sup>1</sup>*

“Ubuntu: Eu existo porque nós existimos”

(Filosofia ancestral africana bantu)

"A diáspora africana consiste em povos de origem africana que vivem fora do continente, independentemente da sua cidadania e nacionalidade e que estejam dispostos a contribuir para o desenvolvimento do continente e para a construção da União Africana".

(Divisão da Diáspora/União Africana)

---

<sup>1</sup> Escrevo este texto com o mesmo sentimento de sempre que me levou, desde que pisei a terra brasileira, a fazer uma opção preferencial pelo meu povo africano da diáspora afro-brasileira, tendo a consciência de que o conhecimento que adquiri na vida e na universidade deve servir para a emancipação do meu povo, da humanidade e do cosmos. Por isso aceitei com entusiasmo o desafio de escrever este texto como intelectual africano radicado na diáspora negra brasileira. É a partir dessa tripla consciência, diria até múltipla, que inscrevo a minha escrita sobre o que considero como a diáspora africana contemporânea que dataria logo no período das lutas de independência ou após independência da África do jogo colonial. Dupla ou múltipla consciência porque a minha identidade como africana começou a se construir desde a República Democrática do Congo, meu país do nascimento, na etnia dos ndengese. Lá como cá tenho me alimentado como pessoa de múltiplas experiências que me constitui.

## Introdução

O que se pretende apresentar nas linhas que segue é uma definição sobre o que venho a chamar de diáspora contemporânea africana no Brasil que diferencio da diáspora negra ou africana histórica. Sendo que a primeira começou se constituir no período pós abolição pelos/as imigrantes africanos/as; já a segunda foi construída pelos/as nossos/as avôs/avós africanos/as escravizados/as e continua a ser construída ainda hoje pelos/as seus/suas descendentes.

Para tanto, divido o texto em quatro seções. A primeira analisa as diferentes formas de migrações africanas no mundo e no Brasil; a segunda se debruça sobre as migrações e diásporas africanas contemporâneas no Brasil; a terceira destaca as resistências e contribuições de imigrantes africanos/as para a cidadania negra no Brasil; e a última, se fundamenta no evento Década internacional de afrodescendentes da UNESCO, que reivindica a noção de afrodescendentes para todos/as descendentes de africanos/as do continente ou fora do continente que vêm construindo suas identidades africanas a partir das experiências de migração e deslocamentos que geralmente são acompanhadas de marcas de escravidão, colonialismo, neocolonialismo ou racismo. Essas experiências de afro-descendência, que são múltiplas, devem se transformar em uma base comum para a construção de uma agenda pan-africana libertária, no século XXI, que se estruturaria em torno dos temas de reconhecimento, justiça, desenvolvimento ou outros que se julgar urgentes e cruciais.

Assumo teórica, metodológica e politicamente a minha escrita como uma forma africana de auto-inscrição (MBEMBE, 2001), ou melhor pan-africanista crítico e libertador (LE MOUVEMENT PANAFRICANISTE AU XXe SIÈCLE, 2004), que se alinha com os pensamentos da escola de egiptologia africana de Cheikh Anta Diop (2010) e a histórica africana narrada no projeto da Unesco Rota do Escravo. As concepções de migrações e de

diásporas africanas presentes nas iniciativas da ONU, tais como Povos Afrodescendentes, Década Internacional de Afrodescendente, e da União Africana são seivas de inspiração de minhas tomadas de posição nesse texto.

## **Migrações africanas no mundo e no Brasil**

A presença das primeiras populações humanas, no continente africano na antiguidade, fez deste o primeiro território, o foco das migrações que povoariam outros continentes. África, berço da humanidade é igualmente berço das primeiras 'migrações não forçadas' da humanidade. Os/as primeiros/as africanos/as que migraram para o Oriente Médio, Ásia, Europa, Oceania, América do Norte e América do Sul, fizeram-no por motivos de reprodução existencial. Esse processo de mobilidade levaria a primeira composição de raças, grupos sociais e étnicos, sendo a base da formação da diversidade racial e cultural que conhecemos hoje.

Entre o ano 5000 a.C até o advento do Islã no século VIII d.C, registra-se os processos migratórios que podem ser classificadas como 'migrações forçadas' e 'migrações não forçadas', intracontinental, regional ou internacional. Cheikh Anta Diop e seus colaboradores (DIOP, 1981; SÍNTESE DO COLÓQUIO, 2010; LAM, 1997) observam que as primeiras populações africanas que surgiram no Vale do Omo na Etiópia, depois de colonizar o vale do Nilo, fundaram o reino Núbia, e mais tarde são os mesmos núbios que fundariam o Império do Egito. Há quem defenda que o surgimento do Império do Egito, por volta de 5000 a.C, tem muito a ver com a presença de imigrantes africanos/as que vieram do Norte de África, devido ao processo de desertificação do Saara e o seu encontro com os núbios no Baixo Egito. Foram, em parte, fluxos 'migratórios voluntários', na sua combinação com 'migrações forçadas' e 'migrações climáticas'. O que importa é apontar que esses fluxos migratórios podem ocorrer de forma

complementar e não excludente. Toda história das migrações deve ser lida nessa perspectiva da sua complexidade.

Um olhar atento das dinâmicas migratórias dessa parte da África revela igualmente a presença de uma parcela das populações africanas, Núbia ou da África central (batwa) e não africanas que foram trazidas como cativas de guerra. Eram integradas na sociedade egípcia como trabalhadores serviçais. Esse é um caso típico de uma migração forçada no continente. É sempre importante, diferenciar o que Carlos Moore (2005) chamou de escravidão antiga e a escravidão racial de plantação. A primeira, praticada em sociedades antigas, constituía-se na dominação de pessoas por motivos econômicos; no caso da África, os/as cativos/as eram integrados/as na dinâmica da casa de seus senhores. A segunda modalidade de escravidão era uma dominação de uma pessoa ou grupos de pessoas baseadas nas diferenças fenotípicas, do corpo e, especialmente, da cor da sua pele. Nesse contexto é que a raça negra entra na história da modernidade ocidental como aquela que deveria ser escravizada. O racismo nesse contexto opera como ferramenta de dominação de corpos negros; e esses passam a ser usados para a produção de riquezas para seus senhores (MBEMBE, 2014).

O advento da dominação islâmico-árabe a partir do século VIII e da dominação ocidental-cristã a partir do século XV fomentaram as ‘migrações forçadas’ no continente africano. A compreensão dessas passam necessariamente pela sua análise a partir de suas gramáticas imperialistas, escravistas, colonialistas, racistas e patriarcais. As populações negro-africanas, nesse contexto, passam a ser percebidas negativamente como coisas e não como seres humanos (LA RUTA DEL ESCLAVO, 2010; BECKLES, s.d.; MBEMBE, 2014).

O fluxo migratório do período da dominação islâmico-árabe constitui o que se chama de tráfico dos/as africanos/as no mundo islâmico-árabe. Os/as africanos/as sequestrados/as, comercializados foram escravizados/as no Oriente Médio, Europa e Ásia. Estima-se

que foram traficados/as para o mundo árabe<sup>2</sup> e via Índico<sup>3</sup> em torno de 17 milhões de africanos/as (M'BOKOLO, 2009).

O fluxo migratório do período da dominação ocidental-cristã, entre os séculos XVI e XIX, constitui o que se chama de tráfico transatlântico<sup>4</sup>; o que não significa que não tenha participado do tráfico saariano e mediterrâneo. A maioria dos/as africanos/as sequestrados/as, comercializados/as, nesse período, foram escravizados/as na América do Norte, América do Sul, América Central e nos Caribes. Estima-se que foram, conforme o banco de dados de Voyage Slavery, em torno de 12.521.337<sup>5</sup> escravizados/as africanos/as nesses territórios dominados pelos impérios britânico, francês, espanhol e português. O Brasil recebeu por si quase a metade daquele número: 5.848.266. Por isso, continua a ser o país do mundo com maior número de negros/as depois da Nigéria.

Os/as migrantes africanos/as desse período formaram o que chamamos de “diásporas negras históricas” (VENEY, 2002; HEYWOOD, 2009; KNIGHT, 2010; HARRIS, 2010). Seus descendentes conseguiram sobreviver até hoje, após a abolição da escravidão, graças às suas longas lutas de resistência (LA RUTA DEL ESCLAVO, 2010; BECKLES, s.d.).

---

<sup>2</sup> Consultar **Tráfico de escravos no mundo árabe muçulmano. A Rota do escravo** Disponível em: <http://www.unesco.org/new/es/social-and-human-sciences/themes/slave-route/trade-in-the-arabo-muslim-world/>. Acesso 26.dezembro.2017.

<sup>3</sup> Consultar **Tráfico de escravos no mundo árabe muçulmano e tráfico de escravos Oceano Índico. A Rota do escravo.** Disponível em <http://www.unesco.org/new/es/social-and-human-sciences/themes/slave-route/transatlantic-slave-trade/>. Acesso 26.dezembro.2017.

<sup>4</sup> Consultar **Tráfico transatlântico. A Rota do escravo.** Disponível em <http://www.unesco.org/new/es/social-and-human-sciences/themes/slave-route/transatlantic-slave-trade/>. Acesso 26.dezembro.2017.

<sup>5</sup> Disponível em: <http://www.slavevoyages.org/assessment/estimates>. Acesso 27.dezembro.2017.

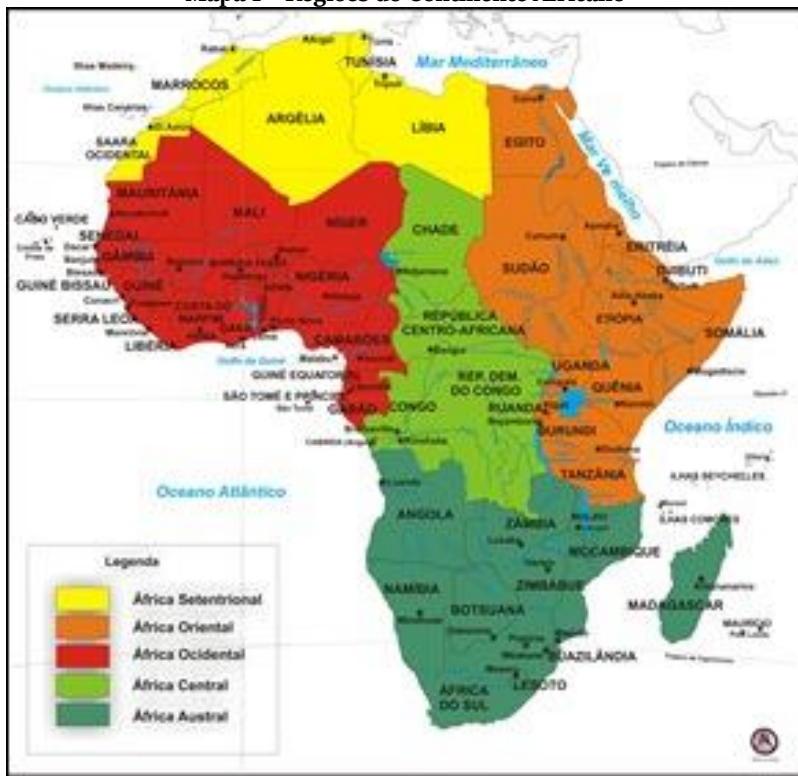
## **Migrações e diásporas africanas contemporâneas no Brasil**

O pan-africanismo radical, que é uma ciência e ideologia política, como o de Molefi Kete Asante (2009) considera africanos/as, as populações negras africanas que vivem no continente e nas suas diásporas. Sou adepto dessa concepção à condição que se considerem os contextos diferentes que determinam a formação de identidades africanas do continente e fora do continente (MALOMALO, 2017; OLDEROGGE, 2010; HALL, 2003, 2004; GILROY, 2001; MUNANGA, 1988).

A União Africana, que é uma plataforma política e que a partir de seus textos contribui para a formação de identidades africanas do continente e da diáspora africana, considera esta como a sexta região do continente, tendo em conta que são cinco em termos de divisões geográficas: África setentrional, ocidental, oriental, central e austral (mapa 1). O peso dessa tal definição é de ordem histórica, teórica e política, pois chama a uma responsabilidade coletiva.



Mapa 1 – Regiões do Continente Africano



Fonte: Museu Capixaba do Negro  
<http://museucapixabadonegro.blogspot.com.br>

Essa é a definição da União Africana sobre a diáspora africana:

[...] A diáspora africana refere-se às comunidades de todo o mundo que são descendentes do movimento histórico de povos da África; predominantemente das Américas, Europa e Oriente Médio, entre outras áreas ao redor do globo.

No que diz respeito a todas as migrações históricas (forçadas e voluntárias), a União Africana define a diáspora africana como "Consistindo de pessoas de origem africana que vivem fora do continente, independentemente da sua cidadania e nacionalidade e que estão dispostas a contribuir para o desenvolvimento do continente e a construção da União Africana". Seu ato

constitutivo declara que "convidará e incentivará a participação plena da diáspora africana como parte importante do nosso continente, na construção da União Africana"<sup>6</sup>.

Numa perspectiva teórica, política e histórica que leva em conta a complexidade das identidades de sujeitos negros que compõem a diáspora africana, ou melhor, as diásporas africanas, é sempre prudente diferenciar as “diásporas africanas históricas” (VENEY, 2002; HEYWOOD, 2009; KNIGHT, 2010; HARRIS, 2010) das “diásporas africanas contemporâneas” (MALOMALO, 2016, 2017; LANGA, 2016; HALL, 2003, 2004; GILROY, 2001). Nesse sentido, as primeiras diásporas africanas são compostas pelos/as descendentes de africanos/as que saíram de forma ‘voluntária’ do continente, ou foram arrancadas compulsoriamente dele levando-se em conta o período da antiguidade até o pós-colonial que cobre, em grosso modo, os anos de 1950 a 1970 (MALOMALO; BADI; FONSECA, 2015).

Os africanos/as e seus descendentes que nos interessam aqui são aqueles que foram deportados/as para o Atlântico Norte e Sul, de forma particular, aqueles/as que foram escravizados/as no Brasil (HEYWOOD, 2009; D’ADESKY, 2001). Alguns pontos comuns de suas identidades é que seus/suas ascendentes africanos/as vivenciaram ou não as experiências da escravidão, do colonialismo e de racismo. Outra característica é como descendentes de africanos/as continuam a sentir as consequências da escravidão, do colonialismo e no período pós-abolição e pós-colonial. Suas lutas contra a opressão racial, os/as têm levado a se identificar como black, negros/as, pretos/as, afro-americanos/as, afro-latinos/as, afro-brasileiros/as, ou afrodescendentes, conforme as especificidades das lutas políticas de cada uma das diásporas negras em que se encontra envolvidos/as (CASHMORE, 2000; LA RUTA DEL ESCLAVO, 2010).

---

<sup>6</sup> DIVISÃO DA DIÁSPORA/UA. Disponível em: <https://au.int/diaspora-division>. Acesso 22 dezembro, 2017.

Os/as africanos/as que começaram a migrar para a Europa, Estados Unidos e América Latina ainda no período colonial, ou depois das independências de suas nações formam, como mencionado, o que chamamos da diáspora africana contemporânea para diferenciá-la da diáspora africana histórica. Os/as africanos/as que migraram no século XIX ou XX, no contexto colonial, por motivos de serviços ao império colonial, como marinheiros/as, soldados/as, estudantes, nesse estudo são considerados como parte da diáspora histórica, pois, suas migrações enquadram-se nas lógicas coloniais. Consideramos somente imigrantes africanos/as pertencentes à diáspora africana contemporânea, aqueles/as que se deslocaram no período de lutas contra o colonialismo e/ou pós-colonial. Nesse sentido, é que o Brasil recebeu os/as primeiros/as estudantes senegaleses, nos anos sessenta, depois do seu presidente Senghor ter firmado acordos com as autoridades brasileiras (MALOMALO; BADI; FONSECA, 2015).

A mesma história da imigração africana contemporânea revela que os/as imigrantes africanos/as oriundos/as dos territórios dominado pelo império português entre 1960-1975, deslocavam-se para o Brasil ou outros países africanos como Tanzânia, Guiné Konakri, Gana, Egito, República Democrática do Congo, para se refugiar com intuito de encontrar segurança enquanto trabalhador/a, ou lideranças de movimentos de libertação que precisavam de espaços para elaborar estratégias de luta contra o colonialismo (M'BOKOLO, 2007).

A diáspora africana contemporânea, que se forma no período de 1960 até hoje, é composta por sujeitos africanos que carregam várias identidades coletivas e pessoais. Entre aqueles/as que vieram do continente para o Brasil, dentre outros pontos comuns formadores de suas identidades, as marcas deixadas pelo escravismo, colonialismo e racismo têm um peso diferenciado em seus países de origem quando comparados com a realidade de afrodescendentes que formam a diáspora histórica.

A exceção de uma pequena parcela de africanos/as remanescentes, que não tiveram seus/suas antepassados/as como vítimas da escravidão no próprio continente, uma maioria de africanos/as, que migram para o Brasil, tiveram antepassados/as escravizados/as. Sendo essa uma memória que é manipulada para ser esquecida (LOGOSSAH, 2008; THIOUB, 2008). A maioria já ouviu falar de tráfico e escravidão de africanos/as para as Américas no banco escolar, mas sem se dar conta de que esse assunto tem a ver com suas vidas, geralmente, a tomada de consciência acontece só no Brasil (LANGA, 2016; GUSMÃO, 2011) ou nos territórios diaspóricos em que o debate sobre a memória sobre o tráfico e escravidão de africanos/as é feita calorosamente para não se esquecer (LA RUTA DEL ESCLAVO, 2010).

O racismo é outra realidade que poucos/as africanos/as migrantes para o Brasil, deram-se conta em seu país de origem. A exceção daqueles/as que viveram/vivem em países multirraciais onde o poder de brancos/as se fazia/faz sentir, como na África do Sul, a maioria dos africanos/as que vivem nos países com pouca diversidade racial não conseguem compreender, do ponto de vista da vivência, os mecanismos do racismo (MALOMALO, 2017).

A maioria dos imigrantes africanos/as já ouviu falar do colonialismo europeu do século XX e as lutas de libertação de seus povos nos bancos escolares. O grande problema que fica é a sua dificuldade em relacionar o colonialismo, o racismo, o patriarcado (na sua gramática islâmica ou ocidental) e o neocolonialismo com as dinâmicas de dominação que começaram desde os séculos VIII, com os impérios islâmicos (árabe ou otomano), e no século XV e XX, com os impérios europeus, tudo isso com a cumplicidade de alguns reis africanos (OYEWUMIV, 2003; AMADIUME, 2001). O colonialismo, seja ele árabe ou ocidental, de fato sempre trabalha para ocultar aos/as dominados/as os mecanismos da sua dominação (MEMMI, 2007; FANON, 2008). Trabalha no sentido a impossibilitar a leitura do mundo.

Um outro diferencial entre os/as africanos/as que formam a diáspora histórica e a diáspora contemporânea é que esses últimos pelo fato de ter ficado em suas terras de origem, têm conseguido fazer a manutenção de suas identidades étnicas e nacionais de forma (relativamente) autônoma, especialmente no período pós-colonial, sem ter que pedir licença aos brancos. O que não significa que o colonialismo e a branquitude deixou de exercer o seu poder em suas vidas (BENTO, 2001; FANON, 2008; MEMMI, 2007).

Os/as negros/as da diáspora histórica têm resistido e lutado para preservar o seu patrimônio cultural e construir uma identidade coletiva que alimentem de forma positiva as identidades pessoais. Por ter nascidos/as nos estados-nações, multirraciais com concentração do poder nas mãos de brancos, têm-se confrontado com o racismo institucional e cotidiano. Esse como parte dos mecanismos do colonialismo opera no sentido a negar a cidadania aos descendentes de africanos/as. Acontece que dentro dessa população, os/as que passaram por uma educação comunitária ou acadêmica sobre o racismo conseguem apreender a sua gramática e combatê-la (D'ADESKY, 2001; MALOMALO, 2016, 2017; MALOMALO; MARTINS; FREIRE, 2017).

Outro termo importante, para se falar de africanos/as da diáspora histórica e da diáspora contemporânea, é o de afrodescendente. A pergunta que faço é: os filhos e filhas de africanos/as da diáspora contemporânea que nascem no Brasil pertencem à que diáspora? Africanos/as que não são brasileiros/as, são afrodescendentes?

As definições sobre quem são os/as afrodescendentes variam conforme as interpretações nacionais da concepção teórica e política das migrações africanas. Os documentos (ou cartilhas) de divulgação da Década internacional de afrodescendentes na sua versão portuguesa é mais próxima da concepção teórica e política do nosso texto que se inspira do pan-africanismo, enquanto movimento social, político, cultural e intelectual transnacional-

libertador (LE MOUVEMENT PANAFRICANISTE AU XXe SIÈCLE, 2004).

A população afrodescendente compreende um grupo heterogêneo com histórias, experiências e identidades diversas. As circunstâncias nas quais eles vivem e os problemas que eles enfrentam variam conforme país e região. Há cerca de 200 milhões de afrodescendentes vivendo nas Américas e muitos outros milhões em outros continentes. Seja como descendentes de vítimas da escravidão e do comércio transatlântico de escravos ou como migrantes recentes, eles enfrentam uma série de problemas globais e transversais que devem ser abordados<sup>7</sup>.

A cartilha da Década internacional de afrodescendentes versão portuguesa traz duas novidades que reforça a nossa argumentação<sup>8</sup>. A primeira é que, para os/as que a redigiram: “de acordo com o Comitê para a Eliminação da Discriminação Racial, pessoas afrodescendentes são aquelas designadas dessa forma pela Declaração e Plano de Ação de Durban e aquelas que se identificam como pertencentes a esse grupo” (ONU, s.d, p. 5). Como se pode observar, a identidade afrodescendente é por auto declaração das pessoas que pertencem às populações de ascendência africana que vivem nas diásporas e que são descendentes de africanos/as vítimas do tráfico transatlântico ou recentes migrantes. Tudo indica que o texto se reporta aos imigrantes africanos/as que começaram a cruzar a Europa ou as Américas no período pós-abolição.

A segunda novidade é que inclui na definição os afrodescendentes, africanos/as, migrantes ou deslocados/as fora do seu continente. Traz uma foto com essa descrição: “Um refugiado de origem nigeriana vivendo atualmente em Berlim. Migrantes, refugiados e solicitantes de refúgio afrodescendentes

---

<sup>7</sup> Disponível em: [https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2016/05/WEB\\_BookletDecadaAfro\\_portugues.pdf](https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2016/05/WEB_BookletDecadaAfro_portugues.pdf). Acesso 27.dezembro.2017.

<sup>8</sup> Disponível em <http://decada-afro-onu.org/>. Acesso 23.dezembro.2017,

estão, em muitos casos, fugindo de perseguição, conflito ou violência em seus países. Eles arriscam suas vidas em tentativas desesperadas de encontrar segurança e têm direito à proteção internacional” (ONU, s.d, p. 5) (figura 1).

**Figura 1 - Refugiado nigeriano vivendo em Berlim**



Fonte: ONU, s.d, p.5.

As definições das cartilhas da Década internacional de afrodescendentes nas suas versões inglesa<sup>9</sup>, francesa<sup>10</sup> e espanhola conservam as mesmas ideias. Trago a seguir somente a versão espanhola (em tradução livre).

### **Quem são os afrodescendentes?**

As pessoas de ascendência africana vivem em muitos países do mundo, dispersas na população local ou formando comunidades. A maior concentração pode ser encontrada na América Latina e no Caribe, onde seu número é estimado em 150 milhões de pessoas. Tanto os descendentes de africanos transportados para as Américas durante o tráfico de escravos transatlânticos há

---

<sup>9</sup> Disponível <http://www.un.org/en/events/africandescentdecade/assets/pdf/PAD-final%20ofor%20NY.pdf>. Acesso 23.dezembro.2017

<sup>10</sup> Disponível [http://www.un.org/en/events/africandescentdecade/assets/pdf/PAD\\_French.pdf](http://www.un.org/en/events/africandescentdecade/assets/pdf/PAD_French.pdf). Acesso 23.dezembro.2017.

muitas gerações e aqueles que se mudaram mais recentemente para a região, para a Europa e Ásia, e mesmo no continente africano, constituem um dos mais importantes marginalizado. Eles são um grupo de vítimas concretas que continuam a ser discriminadas como um legado histórico do comércio transatlântico. Mesmo as pessoas de descendência africana, cujos antepassados não foram escravos, sofrem com o racismo e a discriminação que ainda existem hoje, muitas gerações após a cessação do tráfico de escravos<sup>11</sup>.

As versões inglesa, francesa e espanhola têm a mesma base e trazem esses elementos novos da definição de afrodescendente e que leva em conta os debates sobre as migrações africanas e suas diásporas, como o faz a União Africana. Vejamos no trecho a seguir (tradução livre):

Tanto os descendentes de africanos transportados para as Américas durante o tráfico de escravos transatlânticos há muitas gerações e aqueles que se mudaram mais recentemente para a região, para a Europa e Ásia, e mesmo no continente africano, constituem um dos mais importantes marginalizados<sup>12</sup>.

O trecho acima deve ser lido no contexto mais amplo das formas de auto inscrições pan-africanas; e da minha parte trago essa interpretação: nele os/as imigrantes e deslocados/as africanos/as fora do continente e dentro do continente e dentro da diáspora passam a formar o que se chama de identidade afrodescendente.

Outro elemento interessante dentro da identidade afrodescendente funciona dessa forma: os/as afrodescendentes podem ter ascendentes africanos/as que foram escravizados/as fora do continente ou dentro do continente e sem ter sido deslocado para o Atlântico. Não importa se estes/estas foram

---

<sup>11</sup> Disponível em: [http://www.un.org/en/events/africandescentdecade/assets/pdf/PAD\\_Spanish.pdf](http://www.un.org/en/events/africandescentdecade/assets/pdf/PAD_Spanish.pdf). Acesso 23.dezembro 2017.

<sup>12</sup> Disponível em: [http://www.un.org/en/events/africandescentdecade/assets/pdf/PAD\\_Spanish.pdf](http://www.un.org/en/events/africandescentdecade/assets/pdf/PAD_Spanish.pdf). Acesso 23.dezembro 2017.



escravizados/as no seu próprio territórios de origem ou não. Esse aspecto nos leva a considerar essas populações africanas que são discriminadas no seu próprio continente pelo fato de seus/suas avós ter passado pela experiência da escravidão interna.

As cartilhas em suas diferentes versões sinalizam igualmente que as pessoas de ascendência africana podem não ter ascendentes africanos/as que passaram pela experiência de escravidão especialmente na diáspora. Com isso, querem mais destacar a situação de africanos/as imigrantes ou deslocados/as.

O último ponto que caracteriza a identidade afrodescendente são as consequências do escravismo, do colonialismo e do neocolonialismo que se traduzem pelo racismo que afeta a vida dos/as afrodescendentes, isto é, negros/as descendentes de africanos/as escravizados/as, imigrantes africanos/as das diásporas contemporâneas e seus/suas descendentes que nasceram nessas diásporas. Entram nesse grupo social também os/as africanos/as deslocados/as no próprio continente por causa dos efeitos do racismo civilizacional e ambiental produzidos pelas irresponsabilidades das elites africanas em cumplicidade com o capital internacional. (MALOMALO; MARTINS; FREIRE, 2017)

Para mim, africanos/as que residem no Brasil e seus filhos e filhas que nascem nessa diáspora são afrodescendentes por ter uma ascendência africana. Todavia, sendo uma identidade, uma construção social, a afro-descendência africana-não-continental, isto é, forjada fora do continente, na diáspora histórica, por exemplo, a afro-americana, latino-americana, afro-brasileira ou negra-brasileira, adquire-se mediante uma educação prática junto com as populações, famílias, organizações sociais negras diaspóricas. Um/a imigrante africano/a residente no Brasil pode até adquirir a nacionalidade brasileira. Isso não significa que adquiriu a identidade brasileira. Essa exige vivência. Para um/a imigrante africano/a nascido na África e que adotou o Brasil, essa vivência identitária será sempre parcial. O filho ou filha dele ou dela, nascido/a no Brasil e socializado/a num contexto cultural e racial afro-brasileira tem a

chance de viver plenamente a identidade negro-brasileira do que aquela de origem do seu pai ou mãe.

As definições das cartilhas da Década internacional de afrodescendentes nos parecem próximas da União africana, especialmente no peso político que confere aos/às afrodescendentes. Quando aproximamos a definição da ONU que se foca nos sujeitos afrodescendentes e a da União Africana, que coloca em destaque a diáspora, o que fica é que os/as afrodescendentes são as pessoas identificadas pelo terceiro ou autodeclarados/as descendentes de africanos/as que vivem nas comunidades diaspóricas enquanto cidadãos/às de um país, um imigrante e/ou pessoas em situação de deslocamento.

O que importa em tudo isso é saber da nossa origem africana comum; saber dos problemas que nos afetam por sermos pessoas negras e lutar coletivamente contra o racismo. Tudo isso, respeitando as particularidades de nossas identidades coletivas e pessoais. Nesse sentido, assumo a definição de diáspora africana – histórica e contemporânea – em duplo sentido. O primeiro de ordem ontológica que nos remetem ao compromisso político coletivo e de solidariedade histórica em assumir o nosso destino como povo negro, da humanidade e do cosmos em perigo. O segundo sentido é aquele que redefine a construção do tempo e espaço numa perspectiva africana de se narrar a nossa história. Nessa perspectiva, a África e suas diáspora pertencem ao mesmo destino histórico.

Rahabi Ka do jornal *Le Point* identificou que a migração africana contemporânea, no Brasil, passou de 1054 em 2000, para 31866 em 2010<sup>13</sup>. O aumento desse número se deu, no nosso entendimento, pela opção preferencial feita pelos dois governos

---

<sup>13</sup> Brésil: les immigrants africains y explosent!. *Le Point*, 10/05/2014. Disponível em: [http://afrique.lepoint.fr/bresil-les-migrations-africaines-y-explosent-22-06-2015-1938972\\_2254.php](http://afrique.lepoint.fr/bresil-les-migrations-africaines-y-explosent-22-06-2015-1938972_2254.php). Acesso 23.dezembro.2017; consultar igualmente: Imigração africana no Brasil aumenta 30 vezes entre 2000 e 2012. *Terra*, 10/05/2014. Disponível em <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/imigracao-africana-no-brasil-aumenta-30-vezes-entre-2000-e-2012,bcdedc77d62e5410VgnCLD2000000dc6eboaCRD.html>. Acesso 23.dezembro.2017.

Lula (2003-2010) em torno da cooperação solidária no âmbito da política externa do Brasil para com a África. Do ponto de vista da distribuição territorial, os dados elaborados por Desiderio, em 2006, revelam que a maioria da população imigrante africana está concentrada na região Sudeste (12.272), Sul (1.498), Nordeste (983), Centro-Oeste (559) e a Norte (256). A informação mais recente, que apuramos, aponta a existência de 600 mil migrantes em São Paulo dentro dos quais 4 mil são africanos (MALOMALO, 2016, 2017).

### **Resistências e contribuições de imigrantes africanos/as para a cidadania negra no Brasil**

Nessa seção, pretendo tratar das formas coletivas com a diáspora africana contemporânea, no Brasil, se organiza internamente e vem contribuindo na luta antirracista.

As organizações africanas na diáspora contemporânea no Brasil, geralmente, surgem a partir de duas necessidades. A primeira tem a ver com a necessidade de manter uma identidade étnica, nacional ou de categoria. Dessa forma é que temos, muitas associações, no Brasil, que nasceram para “matar a saudade da terra”, país de origem ou do continente. Essas associações tomam geralmente as formas de espaços recreativos.

Outras associações são de cunho político-educativo. São formadas para defender os direitos de seus/suas integrantes. Atendem estudantes, trabalhadores/as, imigrantes. Essas geralmente, quando se encontram com o movimento negro brasileiro, elege o racismo como fenômeno a ser combatido (LANGA, 2016; MALOMALO; BADI; FONSECA, 2015; MALOMALO; MARTINS; FREIRE, 2017).

Pois, o racismo que afeta os corpos de negros brasileiros, incide igualmente nos corpos africanos, seguindo a mesma regra: desumanizá-los (MBEMBE, 2014). Essa desumanização acontece pelo fato do racismo à brasileira levar em conta a cor da pele

(D'ADESKY, 2001; BENTO, 2001; MALOMALO, 2017). Referenciando-me em Gina Thésée (2008), destaco que o racismo civilizacional, o racismo cultural, o racismo religioso, o racismo ambiental e o racismo epistemológico apontam quanto o racismo é um fenômeno complexo, que não leva igualmente em conta outros elementos além da cor da pele: parte da premissa de que os/as africanos/as e seus descendentes, sua cultura, religião são inferiores e seus territórios são “territórios de ninguém”.

Nossos estudos têm revelado que o racismo que atinge os africanos (as) agrega outros elementos: os/as transforma em ‘estrangeiros/as’, isto é, conforme o senso comum e o senso de um Estado policial, são vistos/as como pessoas de fora que vieram roubar os empregos dos/as nacionais e/ou são ameaças à segurança nacional. Quando são mulheres ou homoafetivos/as, as/os imigrantes africanas/os sofrem a violência de forma múltipla e sobreposta: uma violência relativa à sua situação de migrante, à raça, ao gênero e/ou classe (MALOMALO, 2017; MALOMALO; BADI; FONSECA, 2015; MALOMALO; MARTINS; FREIRE, 2017).

A discriminação racial tem sido um dos motivos para que os/as imigrantes africanos/as se organizam coletivamente enquanto pais, mães, trabalhadores/as, estudantes, ativistas. Citarei a seguir os nomes de algumas personalidades e organizações africanas implementadas no Brasil que fazem um trabalho para defender os direitos de imigrantes africanos/as e negros/as brasileiros/as:

- O **“Fórum África”** é uma das iniciativas pan-africanas, fundada em 2000, em São Paulo com o apoio de Kabegenle Munanga (congolês, professor de Antropologia da USP) e de Saddo Almouloud (maliense, professor de matemática da PUC) e os/as estudantes africanos/as de diversas universidades. Tem por um de seus objetivos divulgar a África, suas inovações culturais, econômicas e políticas. É muito conhecida pela organização da Festa da África que ocorre todo dia 25 de maio e pelas palestras que acompanham a mesma.

- O “**Instituto do Desenvolvimento da África no Brasil**” (IDDAB), foi fundado em 2008, em São Paulo, pelo congolês Bas'lele Malomalo, pelo angolano Sandro Francisco Vieira e pelo brasileiro Jean Manoel. É uma associação pan-africanista e têm por objetivo a defesa dos direitos dos imigrantes africanos/as e o desenvolvimento das comunidades negras. Continua operando hoje em São Paulo e Salvador.

- A “**África no Coração**”, uma iniciativa pan-africana, foi criada em 2013 por Jean Katumba, Blaise Nbasele (congolês) e Matip Dieudonné (camaronês). Tem por missão atuar no amparo dos imigrantes e refugiados/as oriundos/as da comunidade imigrante africana no Brasil resgatando-os/as de sua vulnerabilidade social, econômica e política, proporcionando-lhes condições e suporte para o exercício de sua cidadania e inserção na sociedade brasileira, além de mostrar e divulgar as realidades dos/as imigrantes e refugiados/as no Brasil ao público brasileiro. Por fim, visa romper o preconceito, a discriminação social e lutar contra a xenofobia visto como ponto inicial de inserção dos/as imigrantes e refugiados/as no mercado de trabalho.

- O “**Coletivo de Mulheres Africanas**” (CMA), iniciativa pan-africana, foi criada em 2015 pelas estudantes da Unilab, em São Francisco do Conde, Bahia, e tem por objetivo agregar mulheres e homens para ler e debater sobre os direitos das mulheres em África, com foco nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa – PALOP; resgatar as memórias e histórias de vida e feitos das mulheres africanas que lutaram e resistiram desde os tempos pré-coloniais até a atualidade; reformular e readequar os conceitos feministas às realidades africanas e desconstruir o mito do estereótipo de submissão das mulheres africanas. São as fundadoras do CMA as estudantes guineeses: Naentrem Manuel Oliveira, Sanca, Noemia Armando Monteiro, Catia Manuel, Aldine Valente Bathillon, Natalia Ernesto Cá, Felizmina Nancassa, Aramatu Injai, Rosa Assanato Balde, Itelvina José Fenandes, Janica

Zaida Lopes e Manuela Gomes Pereira; e a estudante cabo-verdiana Sônia Maria Ramos.

As associações dos/as imigrantes africanos/as, no Brasil contemporâneo, estruturam-se a partir dos interesses de seus integrantes. Sendo assim, podem ser pan-africanistas quando abertas aos/às africanos/as de todas as nacionalidades inclusive aos/às afrodescendentes da diáspora histórica, como por exemplo o IDDAB. São igualmente de cunho nacionalista: nesse sentido temos, por exemplo, a associação de angolanos/as, beninenses, congolese, cabo-verdianos/as, guineenses, moçambicanos/as, senegaleses, Associação de Senegaleses no Brasil, etc. Existem igualmente associações de cunho classista. Nesse sentido predominam as associações de estudantes africanos/as nas universidades públicas ou privadas do país.

### **Década internacional de afrodescendentes: rumo a uma agenda pan-africanista pela reconhecimento, justiça e desenvolvimento<sup>14</sup>**

A Década internacional de afrodescendentes, instituída pela resolução 68/237 da Assembleia Geral da ONU em 2015 com efeito até 2024, se coloca como uma estrutura sólida que proporciona às Nações Unidas, aos seus Estados-membros e a sociedade civil mundial para tomarem medidas eficazes para a implementação de um conjunto de atividades no âmbito das políticas de reconhecimento, justiça e desenvolvimento. Isso inspira a reflexão na elaboração de uma agenda entre os/as africanos/as e afrodescendentes da diáspora.

Essa agenda, para mim, deve ser pan-africanista, isto é, deve partir das diversas realidades particulares e comuns das populações africanas do continente e da diáspora e almejar o bem

---

<sup>14</sup> As reflexões que trago nessa seção inspiram-se do documento Década internacional de afrodescendentes. Disponível em: <http://decada-afro-onu.org/background.shtml>. Acesso 24.dezembro.2017.

viver dos mesmos/as, de outros povos e do cosmos. A solidariedade pan-africana e cósmica, essa é a sua palavra de ordem (MALOMALO; MARTINS; FREIRE, 2017). Para tanto, volto no mesmo documento para destacar alguns elementos e trazer outros tirados das bibliotecas africanas e afro-diaspóricas.

O documento da Década internacional de afrodescendentes reconhece que em torno de 200 milhões de pessoas que se consideram descendentes de africanos/as vivem na América. Outros milhões vivem nas outras regiões do mundo, isso é, fora do continente africano.

A população africana do continente que é de 1, 216 bilhões (em 2016), deve quadruplicar para 2, 500 bilhões em 2050<sup>15</sup>. Esse têm sido um fator importante para os/as governantes africanos/as da União Africana para se pensar o peso do continente e de sua diáspora na arena internacional.

O dramático é que, como reconhece o documento da Década internacional de afrodescendentes, as pessoas de ascendência africana estão, no mundo inteiro, entre os grupos mais pobres e as mais marginalizadas da população, sejam como descendentes vítimas do tráfico transatlântico de escravos ou como imigrantes mais recentes. Todas as investigações realizadas pelos organicismos nacionais e internacionais chegam na conclusão de que continuam elas a ter acesso restrito ao ensino e aos serviços de saúde de qualidade, como o alojamento e seguridade social.

Devido ao racismo – civilizacional, institucional e cordial – as instituições e a sociedade não se importam frequentemente com sua situação e não dão o peso suficiente ou respeito às ações que os/as afrodescendentes realizam para superar as condições nas quais vivem. São vítimas muitas vezes de uma discriminação no plano de acesso à justiça e veem-se confrontados às taxas

---

<sup>15</sup> LA POPULATION DE L'AFRIQUE DEVRAIT AUGMENTER D'ICI 2010. Le Monde, 09/09/2017. Disponível em : [http://www.lemonde.fr/demographie/article/2017/09/20/la-population-de-l-afrique-devrait-doubler-d-ici-2050-quadrupler-d-ici-2100\\_5188094\\_1652705.html](http://www.lemonde.fr/demographie/article/2017/09/20/la-population-de-l-afrique-devrait-doubler-d-ici-2050-quadrupler-d-ici-2100_5188094_1652705.html) . Acessado 21 dezembro. 2017.

alarmantes de violência policial, conjuntamente com abordagens racistas. Tudo isso, faz com que a sua participação na vida política seja muitas vezes fraca, tanto no plano do voto eleitoral, como na ocupação de cargos políticos. Além disso, os/as afrodescendentes são sujeitos/as às múltiplas formas, agravadas e conjugadas de discriminação fundadas sobre outros motivos conexos, como a idade, o sexo, a língua, a religião, as opiniões políticas, a origem social, a fortuna, a incapacidade, o nascimento ou qualquer outra situação.

Nesse sentido, a Década internacional de afrodescendentes reconhece, ao mesmo tempo, que a promoção e proteção dos direitos humanos de afrodescendentes tem sido uma prioridade para as Nações Unidas. A Declaração de Durban e Programa de Ação reconhecem que afrodescendentes foram vítimas de escravidão, do tráfico de escravos e do colonialismo, e continuam sendo vítimas das consequências.

O processo de Durban deu visibilidade aos/às afrodescendentes e contribuiu para um avanço substancial na promoção e proteção de seus direitos, como resultado de ações concretas tomadas pelos Estados, pela ONU, por outras organizações internacionais e regionais e pela sociedade civil. Ainda assim, apesar de avanços originais, o racismo e a discriminação racial, sejam diretos ou indiretos, de fato ou de direito, continuam a se manifestar em desigualdade e desvantagem, ressalta o documento da ONU.

A ONU ao proclamar a Década internacional de afrodescendentes reconheceu que se tratava ao mesmo tempo de uma oportunidade única de apoiar o Ano Internacional de Povos Afrodescendentes, observado pela Comunidade internacional em 2011, além de destacar a importante contribuição dada pelas e pelos afrodescendentes para nossas sociedades e propor medidas concretas para promover a sua plena inclusão, o combate ao racismo, à discriminação racial, à xenofobia e à intolerância.



Esse reconhecimento da ONU deve levar as organizações pan-africanas a enfrentar conjuntamente os desafios que o neocolonialismo, as ditaduras, a má gestão de recursos coletivos e o racismo trazem para os/as africanos/as do continente, da diáspora contemporânea e diáspora histórica.

Nesse sentido, por exemplo, no Brasil os/as imigrantes africanos/as deveriam contribuir para concretização da lei 10639/2003, com a eclosão da cultura africana e afro-diaspórica, e a luta contra o racismo e contra o genocídio da população negra.

Os/as afrodescendentes nascidos/as nas diásporas históricas têm o dever de lutar solidariamente junto com seus/suas irmãos/irmãs africanos/as da diáspora contemporânea brasileira e do continente. De forma concreta, envolver-se na luta contra o sequestro, tráfico e escravidão dos/as imigrantes africanos/as. O caso recente foi a denúncia dessa prática na Líbia pós Kadhafi<sup>16</sup>.

Cabe lembrar que os/as afrodescendentes da diáspora histórica e da diáspora contemporânea deveriam aproveitar de sua realidade histórica para exigir não somente a dupla cidadania, voltando-se sempre para os países nórdicos, mas também exigir as múltiplas cidadanias dentro de um arranjo político com os países da União Africana. Tudo isso dentro da solidariedade pan-africana e não por mero oportunismo.

## Questões Provocativas para Debate

1. Que relação se pode estabelecer entre as migrações africanas históricas no Atlântico sul e as migrações e diásporas africanas contemporâneas no século XX e XXI?
2. O que a nova lei de migração traz de inovador para assegurar os direitos dos/as imigrantes?

---

<sup>16</sup> Leilão de escravos é flagrado na Líbia: Seis anos após a desastrosa intervenção ocidental, a Líbia acumula uma nova tragédia, com imigrantes se tornando escravos e sendo vendidos por cerca de 1,5 mil reais. Carta Capital, 14/11/2017. Disponível em <https://www.cartacapital.com.br/internacional/leilao-de-escravos-e-flagrado-na-libia>. Acesso 26.dezembro.2017.

3. Por que o racismo e a discriminação afetam mais os/as imigrantes africanos/as?
4. Quais são as ações que os poderes municipais, estaduais e federais poderiam elaborar para garantir os direitos dos imigrantes?
5. De que forma a imigração africana contemporânea poderia contribuir para a construção da identidade nacional brasileira?
6. De que forma a sua comunidade vem concretizando o plano de Década Internacional de Afrodescendentes e qual é o lugar que os/as imigrantes africanos/as do seu estado ocupam nisso?

## Glossário Temático

**Escravidão** - sistema que se estrutura a partir da ideologia que visa a escravização de seres humanos ou um grupo social que ele mesmo, arbitrariamente, classifica como inferior, usando, para isso, a cor ou raça, gênero, classe, a religião ou a cultura como critério de negação de direitos. A escravidão moderna dos/as africanos/as no Atlântico ou no Oriente Médio obedeceu aos mesmos critérios arbitrários que acompanharam o projeto imperialista, colonialista e racista das nações ocidentais.

**Colonialismo** - “[...] termo que se refere a práticas, teorias e atitudes envolvidas no estabelecimento e na manutenção de um império – sendo esta uma relação na qual um Estado mantém efetiva soberania política sobre um território tipicamente distante. Entre os vários significados do imperialismo [...] está o desejo de adquirir colônias e dependências” (CASHMORE, 2000, p. 131). O colonialismo europeu, de forma geral, estabeleceu no continente africano, em 1885, com a Conferência de Berlim durante a qual os Estados-nações mais poderosas se apoderaram dos territórios dos Estados-nações africanos. Como sistema de dominação funcionou a partir da manutenção desses elementos: prática do racismo, confisco de terras dos povos africanos, imposição de regime de trabalho forçado e o fomento de empresas capitalistas, privadas e/ou estatais.

**Neocolonialismo** - é o termo usado, no contexto africano, para se referir a transmutação de práticas coloniais no contexto de pós-independência. Ocorre que as antigas nações colonizadoras continuaram ou continuam a exercer a sua ingerência na ordem política e econômica das jovens nações africanas de forma direta ou indireta. Nkwame Krumah, o presidente ganense, usou esse termo para se referir mais na dependência econômica em que o Ocidente tinha colocado a África. Todavia, é sempre prudente usar esse termo dentro da

diversidade de seus impactos econômicos, culturais, políticos e sociais que o Ocidente criara perante a África.

**Racismo** - é uma ideologia de superioridade racial que tende a beneficiar as pessoas brancas. Consolidada com a eclosão da modernidade ocidental, tem por gramática a hierarquização de indivíduos ou grupos em raças superiores e raças inferiores. Nesse sentido é o racismo que elege a cor/raça para negar os direitos de uma pessoa ou seu grupo de pertencimento acredita que as pessoas brancas sejam merecedoras de direitos sociais, políticos, culturais, ambientais e econômicos mais do que as pessoas negras. O racismo é eticamente condenável e é crime em muitas nações na atualidade.

**Pan-africanismo** - é um movimento político, cultural e científico que nasceu na diáspora negra americana visando a emancipação de africanos/as em qualquer parte do mundo. Como qualquer movimento social, comporta várias correntes, desde aquela que aceita ações conjuntas entre pessoas negras de várias partes do mundo; ou destas com pessoas brancas; e outras correntes que negam essas colaborações.

**Pan-africanismo Radical** - compreendido aqui como a corrente do pan-africanismo que tem por um de seus pressupostos de que negros/as da diáspora histórica, africanos/as da diáspora contemporânea e os africanos/as do continente, mesmo pertencendo a diferentes nacionalidades, são antes de todo africanos/as. Não se deve confundir esse tipo de pan-africanismo ao pan-africanismo fundamentalista que tende a ser nacionalista e rejeita qualquer ideia de colaboração entre pessoas negras e não negras.

**Patriarcado** - “[...] é um sistema social que surgiu na Antiguidade e que persiste até os dias de hoje assumindo várias formas. Ele existiu em diversos tipos de nações-estados – feudais, capitalistas ou socialistas – sem que as bases essenciais do sistema diferissem significativamente. Em todos os meios patriarcais, o domínio, no que diz respeito ao poder e à autoridade, era centralizado no macho e expresso principalmente por meio do controle e da discriminação econômica do gênero feminino” (CASHMORE, 2000, p. 40)

## **Indicações de Leituras Fundamentais Comentadas**

**MALOMALO, Bas'Ille; BADI, Mbuyi Kabunda; FONSECA, Dagoberto José. Diáspora africana e a imigração da era da globalização: experiências de refúgio, estudo, trabalho.**

\* A obra dedica-se, precisamente, à análise das migrações Sul-Sul, centrando-se no caso das migrações africanas no Brasil e em alguns países sul-americanos como Argentina, México e Colômbia, salientando a situação em que se encontram os imigrantes africanos nestes países, suas dificuldades e realizações, levando-se em conta os processos de sua exploração/inclusão a partir de seus novos modos de organizações sociais em seus países de acolhida, dando foco nas experiências de refúgio, trabalho e estudo.

**MOORE, Carlos. A África que incomoda: Sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro.**

\* É uma obra que reúne diversos artigos do autor que oscilam entre o campo das relações internacionais, da política e da educação para as relações étnicorraciais, colocando no bojo das discussões as relações recíprocas entre o Brasil, a diáspora negra brasileira e a África. De fato, a África que incomoda deve se transformar em África que nos encanta. Isso só é possível caso se aproprie dos conhecimentos produzidos sobre africanos/as e suas culturas.

**NASCIMENTO, Elisa Larkin (org). Afrocentricidade: uma abordagem inovadora.**

\* A obra é parte da Coleção Sankofa, Matrizes Africanas da Cultura Brasileira, organizada pela autora, em volumes. São Paulo: Selo Negro Edições/ Grupo Editoria Summus, 2008/2009: Volume 1 – A matriz africana no mundo. Volume 2 – Cultura em movimento: Matriz africana e ativismo negro no Brasil. Volume 3 – Guerreiras de natureza: Mulher negra, religiosidade e ambiente. Volume 4 – Afrocentricidade, uma abordagem epistemológica inovadora. O volume indicado é fundamental pelo fato de oferecer subsídios teóricos e metodológico para compreender e trabalhar com a África e diásporas africanas numa perspectiva dialética e crítica.

**MALOMALO, Bas'Ilele; MARTINS, Elcimar Simão; FREIRE, Jacqueline Cunha da (orgs). África, migrações e suas diásporas: Reflexões sobre a crise internacional e cooperação Sul-Sul.**

\* Os textos reunidos neste livro mesclam-se com experiências de vida, profissão e militância de seus/suas autores/as que se encontram nos diálogos tecidos em torno das temáticas: Mobilidade Humana, Migrações, Diásporas Africanas e Cooperação Sul-Sul, com destaque para a participação de sujeitos de diversos campos de conhecimentos de Ciências Sociais e Humanas. A nossa percepção é que o livro fornece um panorama das dinâmicas de migrações e diásporas africanas no Brasil, de modo especial na região nordeste do país, tendo como foco as crises internacionais e locais, e as diversas formas de lutas e resistências dos/as africanos/as e seus/suas descendentes remanescentes e/ou (i)migrantes

no Brasil. Sinaliza igualmente as ambiguidades que caracterizam a cooperação sul brasileira e, par isso, nos lança o convite de sempre investir nossas energias no estudo do fenômeno migratório para qualificar as nossas lutas de resistências e contribuir para a construção da humanidade esperançosa.

**MAZRUI, Ali A.; WONDJI, Christiphe (orgs). História geral da África, VIII: África desde 1995.**

\* Essa obra, que faz parte de oito volume, analisa a história mundial dos povos africanos. Existe a possibilidade de destacar o tema das migrações e diásporas africanas desde o primeiro volume que sinaliza a África como o berço da humanidade e o foco da dispersão das primeiras populações. Indica-se o oitavo volume pelo fato de tratar de migrações e diásporas africanas dentro do século XIX e XIX. Está em curso a publicação do nono volume que se dedicará especialmente nesses temas. Outros temas presentes no oitavo volume são os movimentos do pan-africanismo, da negritude e outras formas africanas de resistências dentro e fora do continente africano.

**MUNANGA, Kabengele. Negritude: usos e sentidos.**

\* A obra do antropólogo Munanga faz uma arqueologia do conceito Negritude enquanto um dos movimentos culturais e políticos importantes criados pelos africanos e afro-descendentes da diáspora francesa por volta dos anos trinta e que teve, junto com o pan-africanismo, implicações concretas na luta pela descolonização. É uma obra que oferece subsídios para compreender as alianças estabelecidas por algumas organizações sociais lideradas por afro-descendentes e africanos/as na contemporaneidade.

## **Leituras Complementares**

HERNANDEZ, Leila Leite. **A África na sala de aula: Visita à história contemporânea.**

ZERBO, Joseph. **Para quando a África: Entrevista com René Holenstein.**

MAZRUI, Ali A. E WONDJI, Christophe (ed.). **História geral da África, VIII: África desde 1995.**

MOORE, Carlos. **A África que incomoda: Sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro.**

NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org). **Afrocentricidade: uma abordagem inovadora.**

## **Conteúdos Disponíveis em Outras Mídias**

**Base de dados do ACNUDH sobre meios práticos de combate ao racismo, à discriminação racial, à xenofobia e à intolerância correlata**

<https://adsdatabase.ohchr.org/SitePages/Anti-discrimination%20database.aspx>

**Década Internacional de Afrodescendentes/Unesco**

<http://decada-afro-onu.org/index.shtml>

**DIVISÃO DA DIÁSPORA/UA.**

<https://au.int/diaspora-division>

**Internacional Migrations/Unesco**

<http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/international-migration/>

**La ruta del esclavo/Unesco**

<http://www.unesco.org/new/es/social-and-human-sciences/themes/slave-route/>

**Livreto Década Internacional de Afrodescendentes/Unesco (Português)**

[https://nacoesunidas.org/wpcontent/uploads/2016/05/WEB\\_BookletDecadaAfro\\_portugues.pdf](https://nacoesunidas.org/wpcontent/uploads/2016/05/WEB_BookletDecadaAfro_portugues.pdf)

**Guia de Pesquisa sobre Afrodescendentes da Biblioteca da ONU em Genebra**

<http://libraryresources.unog.ch/africandescent>

**Nuevas formas de l esclavidud/Unesco**

<http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/slave-route/modern-forms-of-slavery/>

**Organização contra a escravidão moderna**

<https://www.antislavery.org>

**Resolução da Assembleia Geral proclamando a Década Internacional de Afrodescendentes** [A/RES/68/237] (em português):  
[https://nacoesunidas.org/img/2014/10/N1362881\\_pt-br.pdf](https://nacoesunidas.org/img/2014/10/N1362881_pt-br.pdf)

**ANKH Revue d'Egyptologie et des Civilisations africaines**  
<http://www.anthonline.com/revue.htm>

### Vídeos

**A atual imigração de africanos para o Brasil (documentário)**

<https://www.youtube.com/watch?v=5qINb4f5YbM>

**Nova onda de imigração atrai para São Paulo latino-americanos e africanos**

<https://www.youtube.com/watch?v=QC0gzk9WrPk>

**Rutas del esclavo: una visión global/Unesco**

<https://www.youtube.com/watch?v=zr4x025IJtg>

### Referências utilizadas no capítulo

AMADIUME, Ifi. **Reiventing Africa: Matriarchy, religion and culture**. 2th. Ed. London/New York: Zed Book, 1997/2001.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: nota sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org). **Afrocentricidade: uma abordagem inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 93-110.

BENTO, Maria Aparecida Silva. “Branqueamento e branquitude no Brasil”. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. **Psicologia social do racismo - estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 25-58.

BECKLES, Hilary Mcdonald. **Les voyages d’esclaves: La traite transatlantiques des Africains reduits en esclaves**. Paris: Unesco, s.d.

CASHMORE, Ellis. **Dicionário de relações étnicas e raciais**. São Paulo: Summus, 2000.

D’ADESKY, Jacques. **Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismo e anti-racismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DESIDÉRIO, Edilma de Jesus. (2006) **Migração internacional com fins de estudo**: o caso dos africanos do Programa Estudante-Convênio de Graduação em três universidades públicas no Rio de Janeiro. Dissertação de mestrado (Escola Nacional de Ciências Estatísticas). Programa de Pós-Graduação em Estudos Populacionais e Pesquisas Sociais. Rio de Janeiro.

DIOP, Cheikh Anta. Origem dos egípcios. In: MOKHTAR, Gamal. **História Geral da África, II: África Antiga**. 2 ed. Revisada. Brasília: UNESCO, 2010, p. 1-36.

\_\_\_\_\_. Civilisatio ou barbárie. **Anthropologie sans complaisance**. Paris: Présence Africaine, 1981.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: UFBA, 2008.

GILROY, Paul. **O atlântico negro: modernidade e dupla consciência**. Rio de Janeiro: Editora 34: 2001.

GUSMÃO, Neusa M. M. Na terra do outro: presença e invisibilidade de estudantes africanos no Brasil, hoje. **Revista de História** (UFES), 2011, v. N. 26, pp. 191-204. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3724752>>. Acesso em: 25. setembro. 2011.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidade e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

\_\_\_\_\_. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 9 ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

HARRIS, Joseph E. e ZEGHIDOUR, Silmane. A África e a diáspora negra. In: MAZRUI, Ali A. E WONDJI, Christophe (ed.). **História geral da África, VIII: África desde 1995**. Brasília: Unesco, 2010, p. 849-896.

HEYWOOD, Linda M. **Diáspora negra no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2009.

KNIGHT, Franklin; TALIB, Yusuf; CURTIN, Philip D.. A diáspora africana. In: AJAYI, Ade J.F. HGA, Vol. VI: **África do século XIX à década sob de 1880**. Brasília: UNESCO, 2010, p. 874-904.



LA RUTA DEL ESCLAVO: uma visão mundial – **Caderno de acompanhamento pedagógico Del DVD**. Paris: UNESCO, 2010.

Disponível em: <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/dialogue/the-slave-route/>. Acessado em 7 jan. 2013.

LANGA, Ercílio Neves Brandão. **Diáspora africana no Ceará no século XXI: ressignificações identitárias de estudantes migrantes**. Fortaleza: Tese de doutorado, Programa de Sociologia, UFC, 2016.

LAM, Aboubacary Mousa. **Les chemins du Nil: les relations entre l’Egypte ancienne et l’Afrique noire**. Paris : Présence Africaine/ Kherpera, 1997.

LE MOUVEMENT PANAFRICANISTE AU XXe SIÈCLE. **Contribution à la Conférence des intellectuels d’Afrique et de la Diaspora** (CIAD I) organisée par l’Union africaine en partenariat avec le Sénégal. Dakar, 7-9 oct. 2004.

LOGOSSAH, Kinvi. Aux origines de la traite négrière transatlantique: introduction au débat sur la responsabilité africaine. In: KONARÉ, Adme Ba. **Petit précis de remise à niveau sur l’histoire africaine à l’usage du président Sarkozy**. La Découverte: Paris, 2008, p. 189-199.

MALOMALO, Bas’Ille; BADI, Mbuyi Kabunda; FONSECA, Dagoberto José. **Diáspora africana e a imigração da era da globalização: experiências de refúgio, estudo, trabalho**. Curitiba: CRV, 2015.

\_\_\_\_\_. **Mobilização política dos imigrantes africanos no Atlântico Sul pela conquista de direitos em São Paulo: o caso da morte da Zulmira em 2012**. Revista Crítica Histórica, Ano VII, no 13, junho/2016a, p. 1-26.

\_\_\_\_\_. Mobilização política dos/as imigrantes africanos/as pela conquista de seus direitos no Ceará (2012-2016). In: **Revista de Humanidades e Letras**, Vol. 3, Nº. 1, Ano 2017, p. 57-84.

MALOMALO, Bas’Ille ; MARTINS, Elcimar Simão ; FREIRE, Jacqueline Cunha da Serra. **África, migrações e suas diásporas: Reflexões sobre a crise internacional e cooperação Sul-Sul**. Porto Alegre: Fi, 2017.

MEMMI, Albert. **Retrato do colonizado; precedido de retrato do colonizador**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. Lisboa: Antígonas, 2014.

\_\_\_\_\_. **As formas africanas de auto-inscrição**. Estudos Afro-Asiáticos, Ano 23, n. 1, 2001, p. 171-209.

M'BOKOLO, Elikia. Tráficos negreiros e diásporas africanas: problemas historiográficos. In: IDEM. **África negra: história e civilizações**. Tome 1 (até o século XVIII). Salvador: EDUFBA; São Paulo: Casa das Áfricas, 2009, p. 327-391.

\_\_\_\_\_. **África negra: história e civilizações**. Tomo II - Do século XIX até nossos dias. 2 ed. Lisboa: Edições Colibri, 2007.

MOORE, Carlos. Do marco histórico das políticas públicas de ações afirmativas: gênese das políticas públicas de ações afirmativas e questões afins. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: MEC/SECAD, 2005, p. 313-341.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1988.

OLDEROGGE, D. Migrações e diferenciações étnicas e linguísticas. In: KI-ZERBO (ed.). **História Geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. 2 ed. Revisada. Brasília: UNESCO, 2010, p. 295-316. <Disponível em: [http://www.unesco.org/new/pt/brasil/ia/about-this-office/single-view/news/general\\_history\\_of\\_africa\\_collection\\_in\\_portuguese-1/](http://www.unesco.org/new/pt/brasil/ia/about-this-office/single-view/news/general_history_of_africa_collection_in_portuguese-1/)>. Acessado em 22 abr. 2011.

ONU. **Cartilha da Década internacional de afrodescendentes (2015-2024): reconhecimento, justiça e desenvolvimento**. Disponível em [https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2016/05/WEB\\_BookletDecadaAfro\\_portugues.pdf](https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2016/05/WEB_BookletDecadaAfro_portugues.pdf). Acesso 22.deembro.2017.

OYEWUMI, Oyeronke. **African Woman & Feminism: Reflecting on the politics of sisterhood**. Trento/Eritreai: Africa Worls Press, 2003.

SÍNTESE DO COLÓQUIO “O povoamento do antigo Egito e a decifração da escrita meroíta”. In: MOKHTAR, Gamal. **História Geral da África, II: África Antiga**. 2 ed. Revisada. Brasília: UNESCO, 2010, p. 821-856. <Disponível em: [http://www.unesco.org/new/pt/brasil/ia/about-this-office/single-view/news/general\\_history\\_of\\_africa\\_collection\\_in\\_portuguese-1/](http://www.unesco.org/new/pt/brasil/ia/about-this-office/single-view/news/general_history_of_africa_collection_in_portuguese-1/)>.

[view/news/general\\_history\\_of\\_africa\\_collection\\_in\\_portuguese-1/>](#).  
Acessado em 22 abr. 2011.

THÉSÉE, Gina. **L'interculturel en environnement**: Rencontre de la justice sociale et de la justice environnementale Canadian and International Education Vol. 37 no 1 – June 2008, p. 45-70.

THIOUB, Ibrahim. L'esclavage et les traites en Afrique occidentale: entre mémoires et histoire. In: KONARÉ, Adme Ba. **Petit précis de remise à niveau sur l'histoire africaine à l'usage du président Sarkozy**. La Découverte: Paris, pp. 201-213, 2008.

VENEY, Cassandra R. The Ties That Bind: The Historic African Diaspora and Africa. In : **African Issues, Vol. 30, No. 1, The African "Brain Drain" to the North: Pitfalls and Possibilities** (2002), pp. 3-8, Cambridge University.



# **Manifestações Afro-Brasileiras:**

## **Cosmopercepções e religiosidades africanas no Brasil**

*Wanderson Flor do Nascimento*

### **Introdução**

Muitas vezes nos referimos de maneira pejorativa àquilo que é entendido como sendo a religião legada pelos africanos ao Brasil. A expressão macumba ou macumbeira/o é, normalmente usada de modo ofensivo, pejorativo, pois há, para quem desconhece essas expressões de um modo de vida africano legado ao Brasil, um estereótipo racista que faz com que vejamos essas vivências de modo negativo.

Entretanto, qualquer tentativa de olhar mais de perto, de problematizar a abordagem preconceituosa, nos apresentará uma experiência bela, cheia de valores, crenças, saberes e práticas tão eficazes e interessantes, quanto aquelas que encontramos na Europa ou em qualquer outro lugar do mundo.

Partindo desse pressuposto, o objetivo deste capítulo é apresentar uma introdução aos contextos nos quais os povos africanos legaram um modo de vida, elementos culturais (como línguas, crenças, saberes etc.) e percepções da realidade – ou cosmopercepções – desde as quais as vidas dessas pessoas estão orientadas, tomando por exemplo os candomblés como expressões

dessa maneira de entender o mundo, a vida e as relações que carregam em seu interior uma certa espiritualidade, o que faz com que entendamos esses modos de vida como religiosidades ou religiões.

### **Situando o contexto...**

Engana-se quem pensa que as pessoas africanas que foram capturadas e trazidas para o Brasil trouxeram apenas seu corpo para ser explorado como forma de trabalho escravizado. E equivoca-se, igualmente, quem pensa que a vinda forçada de diversos povos do continente negro para cá foi capaz de apagar toda a memória, todo o conjunto de elementos que foram construídos no passar dos tempos nos quais tais povos viviam antes do tráfico colonial escravagista.

A inteligência, esperteza, sagacidade de nossas/os ancestrais negras/os fizeram com que elas/es criassem estratégias de resistência para a manutenção de parte dessa memória, para que ela não fosse destruída pela ferocidade colonial. Uma das mais importantes dessas criações foram aqueles modos de viver que já foram chamadas de “Religiões Negras”, “Religiões Afro-Brasileiras” ou “Religiões de Matrizes Africanas”, que podemos encontrar nas comunidades usualmente chamadas de Terreiros.

Essas experiências receberam diversos nomes em vários lugares de nosso país; entre elas, as mais conhecidas são os Candomblés, que surgiram basicamente na Bahia e Rio de Janeiro, os Tambores no Maranhão, o Xangô, no Recife e o Batuque no Rio Grande do Sul. Essas “religiões” diferem-se de outras que também têm elementos africanos, ameríndios e europeus, como a Umbanda, o Terecô, a Jurema entre outras, por buscarem recriar um contexto que se aproximasse o tanto quanto possível das ancestralidades africanas, mantendo línguas, modos de organização comunitária, valores, crenças, saberes e práticas que foram herdadas e recriadas desde os referenciais desses povos

africanos, embora articulado com elementos não africanos como, por exemplo, os saberes indígenas sobre as plantas de nossa região, fundamentais para as práticas dos candomblés.

Como são diversas as chamadas “Religiões” de Matrizes Africanas, neste capítulo trataremos apenas dos candomblés, por serem mais conhecidos e estarem presentes em praticamente todo o território brasileiro, embora as outras expressões de matrizes sejam igualmente importantes como estratégias de preservação da memória, da história, da cultura e saberes africanos legados a nosso país.

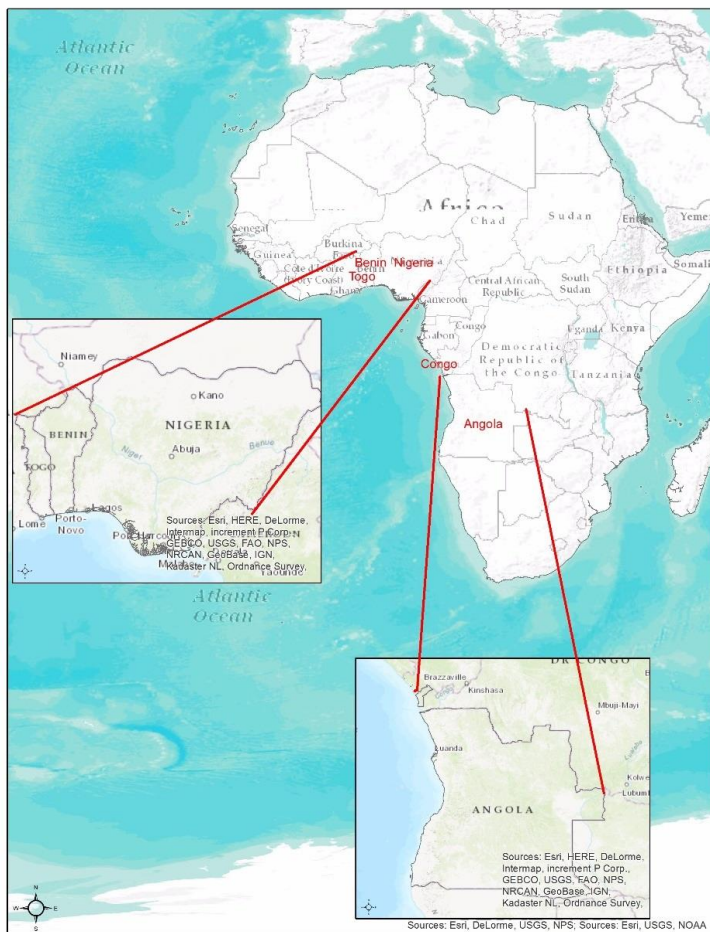
Como os candomblés têm como uma de suas características a dimensão iniciática – isto é, para que alguém se torne parte da comunidade, é preciso que se passe por uma série de práticas rituais, que pactuam a presença da pessoa na comunidade e apresenta elementos que apenas são mostrados a quem é parte da mesma comunidade – muito do que a maioria das pessoas conhece advém dos festejos públicos, abertos a quem não se iniciou. Isso faz com que, não raramente, só se tenha como referência os cantos, vestimentas, danças que acontecem nesses eventos abertos. Trataremos aqui de alguns elementos nem sempre evidentes nessas atividades abertas, buscando não ferir aquilo que as comunidades buscam preservar em seu interior, não revelando aquilo que elas consideram como segredos, que nada mais são que o conteúdo das crenças, valores e saberes que são próprios dos candomblés.

### **Alguns elementos da cosmopercepção africana presentes nos terreiros**

Considerando que a África é um imenso continente, seria bastante simplificador imaginar que se afirme em sua história apenas uma concepção de mundo, seja no passado, quando vemos o momento no qual algumas populações foram escravizadas para vir ao Brasil, seja na atualidade. Apesar da multiplicidade de

cosmopercepções, poderíamos encontrar um eixo aglutinador que una as visões de pelo menos os três grupos populacionais que vieram para o Brasil e constituíram os candomblés (os bantos, iorubás e daomeanos): o eixo da relação entre comunidade-ancestralidade-natureza (mapa 1).

**Mapa 1 – Grupos populacionais africanos que vieram para o Brasil**



Fonte: Elaboração de Marcelo Bordin em novembro de 2017



Este eixo está vinculado com uma ideia de mundo que supõe que o universo está em constante movimento e é composto de forças fundamentais que interligam tudo o que existe, formando uma interdependência universal entre todos os existentes. O movimento do mundo é o que possibilita a relação entre as pessoas (comunidade), os nascimentos, a continuidade da vida da comunidade e individual, a história e a memória (ancestralidade) e a unidade e multiplicidade do mundo (natureza).

Em constante movimento, o universo tem suas leis próprias e constitui um todo interdependente que propiciam o próprio movimento. Fazer mal a qualquer parte da natureza, implica em danar todo o mundo, as comunidades e a continuação de todos os processos no universo, inclusive os da vida humana. Por isso, o cuidado com a natureza, com a comunidade e com a ancestralidade (e, por consequência, com a descendência), são absolutamente fundamentais (OLIVEIRA, 2006, p. 62-66). Toda a noção de poder, tempo, pessoa, morte, trabalho estão assentadas sobre esse eixo que, de maneira fundamental, orienta a maneira de ser e experimentar o mundo dessas populações.

É também essa noção de um persistente movimento que faz com que se interprete a centralidade da cultura oral na cultura desses povos. Isso não quer dizer que eles não conheçam os registros escritos da língua, mas há a crença de que a palavra dita é mais dinâmica do que a palavra fixada na escrita e se vincula com as forças fundamentais que ordenam a realidade:

A palavra é dotada de origem divina, mas encontra-se, definitivamente relacionada com as atividades humanas e não deve ser considerada somente como fonte de conhecimento (...) sua condição vital lhe garante o estatuto do poder criador como um todo, transmitindo vitalidade e desvendando interdependências. (LEITE, 1996, p. 106).

A palavra dita carrega a força primordial, vital, que imprime forma e sentido ao mundo. A palavra também carrega a força

política, pois é através dela que decidimos como agir no mundo, entre nós. (OLIVEIRA, 2006, p. 47).

Ainda vinculada com essa cosmopercepção, há a ideia de uma continuidade entre vida e morte. São partes de um mesmo processo. A morte é parte da vida. Um mais velho ao morrer, verte-se em um ancestral que será festejado, lembrado e que passa a compor a comunidade assumindo outro papel, o do guardião, na maior parte das vezes, invisível. Por esta razão, a morte é festejada nos candomblés (SANTOS, 2002).

Retomando, podemos afirmar que os candomblés são um modo de vida que contém, em seu interior, uma forma de espiritualidade, tendo a comunidade em formato familiar, como eixo organizativo da autoridade coletiva e constituidor da identidade pessoal, a ancestralidade como modo de gerenciar a memória, a história e projetar o futuro e a natureza como unidade/totalidade que, inserida em um continuum com a comunidade que permite tomar decisões sobre a estrutura da realidade, pensando em uma interdependência geral entre os elementos que constituem nossa experiência. Para esse modo de vida, um incessante movimento gerencia a existência e todas relações entre tudo o que existe.

### **A organização dos terreiros**

Os terreiros se organizam em comunidades que se estruturam no formato de uma família expandida, como se apresentam, tradicionalmente, no continente africano (SOMÉ, 2007, p. 23-24). As pessoas que lideram a comunidade são chamadas de mães ou pais. Daí encontrarmos as expressões “mãe-de-santo” ou “pai-de-santo” – a liderança espiritual e política da comunidade –, termos irmãs/ôs, tias/os, avós/ôs, primas/os, filhas/os, formando uma rede familiar ampliada (COSTA LIMA, 2003). Também os orixás, voduns e inquisis são chamados de

mães e pais. Esses nomes se referem, respectivamente, às “divindades” dos candomblés de origem iorubá, daomeana e banta.

Sobre essa estrutura comunitária familiar, repousa uma hierarquia vinculada com a antiguidade ou senioridade, isto é, quanto mais tempo a pessoa tem no interior do terreiro, mais ela ocupa funções elevadas na hierarquia política e organizativa da comunidade. A ideia da/o “mais velha/o” se refere a essa hierarquia, indicando que essas pessoas ocupam lugares atravessados pela autoridade e pelo saber, por terem partilhado mais tempo junto às aos inquis, orixás ou voduns e conhecendo mais os modos de organizar a comunidade, de buscar a resolução de problemas cotidianos ou “espirituais” e conhecendo os “enredos” dos modos de funcionamento dos candomblés, em suas diversas relações.

A comunidade dos terreiros é formada não apenas pelas pessoas vivas que nelas adentram por meio da iniciação. A comunidade é formada por todas essas pessoas, mas também por aquelas que já não estão mais vivas – os ancestrais –, pelos que ainda nascerão e pelos orixás, inquis ou voduns.

Nos candomblés encontramos a crença em um Deus Supremo, que recebe o nome de Nzambi ou Nzambiapungu entre os povos de línguas bantas (LOPES, 2004, p. 693), Olodumare ou Olorum entre os iorubanos (VERGER, 1999, p. 487) e Mawu entre os daomeanos (jêjes) (VERGER, 1999, p. 490). Este Deus Supremo não tem um culto específico e usualmente não se crê que ele diretamente interfira no mundo. Os candomblés entendem que a atividade dessa divindade suprema consistiu em criar as formas primeiras ao mundo e em começar o movimento, cabendo ao restante dos seres criados continuarem a tarefa da criação.

Tata Ngunz'tala (2011, p. 60) nos diz sobre que a divindade suprema

atuaria apenas como consciência, por isso estaria longe dos dilemas existenciais e não teria um culto específico, já que estaria

acima de qualquer bem e qualquer mal e muito além de ser ofendida ou agradada pelo humano; as manifestações daquela divindade, em formas intermediárias, ligadas tanto à natureza quanto aos arquétipos humanos podem ser tão divinas quanto a divindade suprema e tão humanas quanto os humanos que lhe cultuam -assim respeitavam as forças naturais do planeta, incluindo aí outras formas de vida animal, vegetal e mineral e a elas atribuíam caráter divino -; o culto aos antepassados e a ancestrais divinizados não seria a própria divindade primordial, mas o ancestral mais antigo daquela linhagem que revelou a natureza de uma divindade.

Assim, embora a divindade suprema não seja cultuada especificamente, suas formas de manifestação o são. E a essas formas de manifestação chamamos de inquisis, orixás, ou voduns.

O culto é prestado aos ancestrais, à natureza e às divindades. Estas representam ou são responsáveis por um fenômeno ou força da natureza e/ou por alguma dimensão da experiência humana. Ao observar a literatura, podemos encontrar uma sistematização que liste as mais conhecidas divindades das diversas nações dos candomblés, vinculando-as aos elementos da natureza e à experiência humana (FLOR DO NASCIMENTO, 2015, p. 157-158)<sup>1</sup>. Apresentaremos primeiro o nome do orixá, depois do inquisi e, por último, os voduns:

Exu – Pambu Njila – Elegbara: fogo, chão, comunicação.

Ogum – Nkosi – Gu: ferro, tecnologia, guerra.

Oxóssi – Mutalambô – Otolu: floresta, caça/alimentação

Ossãe – Katendê – Agué: ervas, cura

Omolú – Kavungu – Sapatá: terra, saúde

Nanã – Nzumba – Nāburuku: barro, morte

Oxumaré – Angorô – Bessém: chuva, arco-íris, movimento

---

<sup>1</sup> Mais que oferecer uma listagem completa ou um quadro comparativo entre as divindades das diversas nações, esta sistematização buscou na literatura observar, em função dos elementos da natureza e das dimensões da experiência humana possibilidades de mencionar rapidamente os orixás, inquisis e voduns. Há na literatura outras formas de grafar os nomes, de estabelecer equivalência entre as divindades, a depender das comunidades pesquisadas e das orientações teórico-metodológico do/a pesquisador/a.

Iroko – Kindembu – Lokô: estações do ano, temporalidade.  
 Xangô – Nzazi – Heviosô: pedras, trovões, justiça.  
 Oyá (Iansã) – Matamba – Jó: vento, impetuosidade.  
 Oxum – Ndandalunda – Aziri: águas doces, fertilidade.  
 Logun-Edé – Telekompensu – Averekwete: lagos, pesca, jovialidade.  
 Iemanjá – Mikaiá – Naetê: águas salgadas, organização, maternidade.  
 Ibeji – Vunji – Tokén: gêmeos, diversão.  
 Oxaguiã – Nkasuté – Lisa: frio, ponderação.  
 Oxalufã – Lembá – Lisá: ar, paz.

Cada divindade do panteão tem um símbolo e um elemento da natureza ligados a ela. E esses símbolos são utilizados para evocar ou representar a divindade. Como são cultos nos quais pensa-se a presença das divindades na natureza, isto é, tem-se uma imagem imanente das divindades, os símbolos não apenas representam, mas também carregam consigo a energia da divindade. Os símbolos estão ligados com elementos da natureza e aparecem de diversas formas, inclusive nos fios de contas, que são os colares que identificam as divindades através das cores. É comum identificar a que divindade está ligado um membro da comunidade através da observação dos fios de contas que este/a utiliza durante as festas públicas ou no cotidiano.

Para algumas das percepções do candomblé, há um caráter ambíguo nas divindades: ancestrais e força da natureza. Assim, temos novamente essas divindades instanciadas na esfera da ancestralidade, que aqui aparece como motor fundamental da circulação do movimento, que nos candomblés de línguas bantas é chamado de **nguzo** e nos candomblés iorubanos é chamado de **axé**. Esta força motriz é absolutamente fundamental para a existência da vida, que para os grupos que fundam os candomblés é entendida como movimento.

Neste contexto, as pessoas mais velhas e as mulheres têm um lugar privilegiado, pois são a marca do movimento da vida que vai da infância à velhice e também o nascimento e a fertilidade,

princípio de toda a vida. As mulheres aparecem como esse ícone da fecundidade, valor importante para essa percepção de mundo e os mais velhos como a presença do movimento que proporcionou que a sabedoria da vida fosse recolhida, aprendida (CARNEIRO; CURY, 2008). Um ditado popular, encontrado em diversas versões em vários lugares da África negra, equipara uma pessoa velha a uma biblioteca, um conjunto de saberes que foram colhidos durante o movimento da vida. Por isso, para os candomblés a idade é um vetor importante, e as mais velhas/os, anciãs/os são bastante respeitadas/os, ocupando, abaixo das divindades, o topo da hierarquia organizacional da comunidade.

Muitas vezes tendemos a pensar a hierarquia em termos negativos, opressivos. Nos terreiros, entretanto, ela é uma forma de organização dos modos de agir, fundada em uma série de valores solidários, cooperativos, comunitários, que visam o bem-estar da comunidade, a qual só pode estar em equilíbrio se seus membros também estiverem bem. A função dos mais velhos e de quem ocupe funções elevadas na hierarquia é cuidar da comunidade, ensinar aos mais novos que estão adentrando no terreiro, acolher, respeitar, preservar.

O exemplo é um fator primordial nesse modo de cuidado e formação. Não é apenas a posse de um conhecimento que garante o respeito, mas também a prática, a vivência dos valores que se difundem (BOTELHO, 2005). É através da autoridade da experiência, que as pessoas mais velhas e com funções superiores na hierarquia lidarão com os conflitos, que são comuns em qualquer comunidade humana e são assumidos de modo potencializador pelos terreiros que entendem que em um mundo onde tudo se move, onde o movimento é incessante, os atritos invariavelmente acontecem. E parte do cuidado consiste em encontrar maneiras de lidar com os conflitos de modo a buscar o equilíbrio na comunidade e entre seus membros (MACHADO, 2013).

Nos terreiros encontramos uma dimensão moral fortemente ligada a essa noção de exemplo. Valores como a integração, o comunitarismo, o cuidado com a natureza, o respeito aos mais velhos, a equidade entre homens e mulheres e a própria noção de filiação são irrestritamente defendidas e praticadas. Como os candomblés se constituem em torno de comunidades, os valores que organizam os terreiros primam por seu caráter coletivo, nos apresentando uma forte dimensão ética ou moral.

O Ocidente pensa os valores, hoje, partindo de uma imagem moderna de humanidade, vinculada a uma ideia de sujeito que tem a liberdade expressa na existência individual de cada pessoa e pensa as comunidades como o encontro dessas individualidades livres – ou de liberdades individuais. Isso faz com que muitos dos valores morais estejam a serviço da afirmação individual dessas liberdades. E como, no mundo moderno, a economia capitalista é parte importante da organização das relações, encontramos a competitividade, o êxito, o mérito pessoal como valores cultivados.

Por sua vez, os valores tradicionais africanos, que surgem das cosmopercepções desses povos – e presentes nos candomblés –, mostram-se eminentemente comunitaristas, não havendo espaço para uma irrestrita afirmação individual da liberdade, uma vez que a própria comunidade é a condição para que alguém seja livre, criando uma dependência entre as pessoas e a comunidade da qual elas são partes. Por isso, para os candomblés, só se é livre na medida em que se participa de uma comunidade.

Assim, percebemos que os candomblés pensam os valores de modo diverso ao Ocidente. O certo e o errado são contextuais e vinculados com aquilo que potencializa ou prejudica a comunidade, lesando ou fortalecendo a cada membro desta, ou à organização e funcionamento da mesma. Regras universais são mínimas e há uma tendência de pensar cada caso a ser avaliado moralmente, frente à dinâmica da comunidade. Portanto, não haveria, do ponto de vista moral, bem ou mal absolutos. Todos os valores são

pensados na expectativa de manter a harmonia e o fortalecimento em relação à natureza, ancestralidade e comunidade.

Na medida em que entendemos que as pessoas que vivenciam os candomblés estão inseridas em pelo menos duas grandes comunidades (a nacional, da qual seus membros fazem parte por serem brasileiras e a tradicional da qual fazem parte desde quando se iniciam), lidamos com a diversidade de valores que cada uma dessas comunidades sustenta. Esse fenômeno pode até promover conflitos, uma vez que os candomblés recusam moralidades individualistas e competitivas, mas podem legar maneiras interessantes de convívio para quem se sentir deslocado em relação a essas dimensões da moralidade ocidental.

### **Contribuições dos terreiros à cultura brasileira em geral**

Além de serem os candomblés espaços de resistência nos quais elementos da cultura africana se preservaram em nosso país, são também polos de difusão de alguns desses elementos para a própria cultura brasileira. Como são elementos advindos da cultura negra e o racismo ainda é uma marca das relações com a maioria das coisas que nos foram legadas pelo velho continente negro, nem sempre conseguimos perceber ou reconhecer essas presenças. Entretanto, os candomblés engradecem, por meio da cultura negra presente nas comunidades, o próprio contexto cultural brasileiro.

Uma das mais intensas contribuições dos terreiros à cultura nacional é a manutenção de línguas africanas em nosso território. Os terreiros utilizam em seu cotidiano línguas como o iorubá, o quimbundo, quicongo, fongbé entre outras. E essas línguas findam por fornecer palavras ao próprio vocabulário do português brasileiro, como é o caso da própria palavra “axé”, que foi para o uso comum da língua portuguesa, fora do contexto dos candomblés, tendo sido, inclusive, verbetizada nos mais importantes dicionários da língua portuguesa no Brasil.



O campo das artes, como por exemplo a música ou as artes visuais brasileiras, também receberam influências de elementos dos terreiros que colaboraram seja com ritmos, temáticas, motivos que enriqueceram o cenário artístico nacional. O samba, por exemplo, é herdeiro de um ritmo muito conhecido dos terreiros de nação Angola. Os terreiros, de qualquer nação, têm na musicalidade, que se expressa tanto nos cânticos quanto nas danças, um elemento importante de expressão cultural e de movimentação das forças vitais.

A culinária é outro elemento da cultura brasileira que tem uma forte contribuição dos terreiros de candomblé. Alimentos como o acarajé, a canjica, o abará, o caruru, os vatapás, entre muitas outras iguarias, fazem parte do complexo alimentar presente nos terreiros.

Esses são apenas alguns dos exemplos dos elementos culturais que nos mostram que o vasto repertório de práticas, saberes, valores presentes nos terreiros são importantes não apenas para os povos que criaram essas comunidades como estrutura de resistência ao racismo colonial, mas para toda a sociedade brasileira. Tão mais nos dispamos de preconceitos, melhor poderemos entender o valioso legado que os terreiros deixaram e deixam para a nação que, de maneira tão hostil, recebeu os ancestrais africanos responsáveis por construir esse modo de vida.

### **Questões Provocativas para Debate**

1. Em forma de perguntas diretas, propor questões que possam vir a ser debatidas a partir da leitura do capítulo e das leituras nele sugeridas (inclusive questões que possam ser trabalhadas em sala de aula).
2. Como o racismo influencia a nossa percepção dos candomblés, no contexto brasileiro?

3. De que maneira o modo de organização em comunidade dos terreiros podem oferecer sentidos interessantes para a convivência também em contextos nacionais brasileiros, mesmo para quem não compõe os candomblés?
4. Que elementos da cultura nacional você descobriu que é herdeiro das tradições dos terreiros?

## Glossário Temático

**Família estendida** - ou família extensa é que se estende além do grupo doméstico. É uma estrutura de parentesco que vive na mesma unidade doméstica e é composta de parentes pertencentes a diferentes gerações.

**Ancestralidade** - em função da noção ampliada de família, ancestralidade não indica apenas a hereditariedade genética ou sanguínea entre as pessoas, mas também uma continuidade de elementos que são históricos e culturais na relação que as pessoas estabelecem em uma comunidade, através de vínculos criados pelas pessoas ao adentrarem, como membros, nos terreiros. Ou seja, há também uma ancestralidade comunitária, fundada na memória e nos legados da comunidade (OLIVEIRA, 2006).

**Cosmopercepção** - utilizamos esta noção para atentar à crítica da epistemóloga e socióloga nigeriana Oyèrónkẹ́ Oyěwùmí (2001, p. 2-3), para quem a ideia de “cosmovisão”, reflete apenas o modo ocidental de privilegiar a visão como sentido que dá acesso ao conhecimento. Esse modo seria parcial, no contexto das culturas tradicionais africanas, que privilegiam outros sentidos ou os combinam, como se pode perceber na forte presença da oralidade, para a qual a audição é um sentido mais prevalente que a visão. Embora se possa alegar que a ideia de uma “cosmovisão” aponta para uma metáfora que resume, como aponta Oyěwùmí (2001, p. 2), “a lógica cultural de uma sociedade”, a expressão continua refletindo um privilégio dos modos de conhecer fortemente ocidentais, o que pode resultar em deixar os modos africanos de conhecer em um segundo plano.

**Religião** - um dos elementos das cosmopercepções tradicionais africanas, ao pensar o mundo como um todo interligado e interdependente, é não pensar a realidade em função dualismos ou em dois mundos. Uma vez que não há dois mundos e as divindades pertencem à comunidade, a noção clássica de religião, tal como pensada pelo ocidente, que pensa em termos de uma distinção entre sagrado e profano, não funciona para o pensamento tradicional africano

presente nos candomblés. Nesse sentido, as pessoas não se religiam a um sagrado, a um transcendente ou a uma divindade, de vez que ela está sempre presente e nunca desligada na comunidade e na vida de seus membros. Entretanto, é possível pensar em um sentido político de religião no qual vemos que a construção dos candomblés funcione como um processo de religação com uma identidade histórica que fora fraturada pelo escravismo colonial (FLOR DO NASCIMENTO, 2016). Por isso, usamos a expressão no texto entre aspas, para indicar que seu uso não é correspondente ao ocidental.

## **Leituras Fundamentais Comentadas**

### **GONÇALVES, Ana Maria. Um defeito de cor.**

\* Este romance histórico segue o percurso da personagem daomeana Kehinde desde sua saída do continente africano, na condição de capturada para a escravidão no Brasil. Desde sua trajetória, é possível observar uma outra perspectiva da história do Brasil, desde a perspectiva de uma pessoa negra escravizada, que consegue articular redes de solidariedade e que faz alianças com o candomblé nascente. A história do candomblé e a história do Brasil é entrelaçada de maneira intensa nesse instigante livro.

### **SIQUEIRA, Maria de Lourdes. Agô Agô Lonan.**

\* Nesse livro, que traduz a tese de doutoramento da autora, encontramos uma interessante descrição e análise dos mitos, ritos e organização de terreiros de candomblé na Bahia, examinando o lugar do simbólico e das representações nas comunidades de terreiro, as identidades rituais e sociais, apresentando a cosmo percepção e valores presentes nos terreiros, os diversos lugares e funções da comunidade e discutindo os aportes culturais dos candomblés para a cultura nacional e aos processos de resistência antirracista e antissexista.

### **LOPES, Nei. Kitabu: O livro do saber e do espírito negro-africanos.**

\* Nesse instigante livro, o autor nos convida a percorrer o continente africano para conhecer os saberes e valores construídos pelos nossos ancestrais, remontando uma história dos povos negros diferente daquela que nos é usualmente contada na escola e que parece se iniciar com a escravidão. O autor nos mostra um continente complexo em sua diversidade cultural, e nos mostra uma antiguidade dos povos negros africanos em sua produção de conhecimentos e mostrando de que maneira diversos desses saberes foram legados ao nosso país, inclusive, por meio dos terreiros.

**SILVEIRA, Renato da. O candomblé da Barroquinha: processo de constituição do primeiro terreiro baiano de keto.**

\* Considerado um dos mais importantes estudos históricos sobre os candomblés, esse livro narra, por meio de uma complexa e detida análise de documentos e da literatura disponível, o surgimento dos candomblés. Embora o livro se debruce principalmente sobre os terreiros de nação Ketu, também fornece importantes informações sobre as demais nações do candomblé, além de uma preciosa contextualização política e social do Brasil entre os séculos XVIII e XIX, narrando as articulações necessárias para a construção dos terreiros e suas heranças de uma outra importante manifestação tradicional de matrizes africanas no Brasil, os pouco estudados calundus.

**AMARAL, Rita. Xirê! O modo de crer e de viver no candomblé.**

\* Neste curto e intenso livro, a autora nos conduz a compreender o aspecto celebrativo e festivo da organização dos terreiros em torno de valores, dos modos ou estilos de vida e da relação entre o terreiro e seu exterior. A festa é entendida aqui como um motivo por meio do qual a cultura dos terreiros é apresentada e os valores éticos, políticos e estéticos são postos em cena, oferecendo uma imagem dos terreiros para além de seus aspectos “religiosos”.

## **Leituras Complementares**

ADOLFO, Sérgio Paulo. **Nkissi Tata dia Ngunzu.** Estudos sobre o candomblé Congo-Angola.

BENISTE, José. **Orun - Àiyé:** o encontro de dois mundos.

MACHADO, Vanda. **Pele da cor da noite.**

PARÉS, Luis Nicolau. **A formação do Candomblé.** História e ritual da nação jeje na Bahia.

SANTOS, Juana Elbein dos. **Os Nàgô e a morte:** Pàde, Asèsè e o culto de Egun na Bahia.

SILVA, José Marmo (org.). **Religiões afro-brasileiras e saúde.**

SILVA, Vagner Gonçalves da. **Candomblé e Umbanda:** Caminhos da devoção brasileira.

YEMONJÁ, Mãe Beata de. **Caroço de Dendê**: A sabedoria dos terreiros.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade**. A forma social negro-brasileira.

## Conteúdos Disponíveis em Outras Mídias

**Programa Mojubá, da Série “A cor da cultura”. Episódio 1, As origens:**

<https://www.youtube.com/watch?v=mpjxTzsQfQk>

**Documentário “Mulheres de Axé”:**

<https://www.youtube.com/watch?v=qbgoggoBiKU>

**Documentário “A boca do mundo: Exu no candomblé”:**

[https://www.youtube.com/watch?v=tcO7fN\\_19kY](https://www.youtube.com/watch?v=tcO7fN_19kY)

**Documentário “O cuidar no terreiro”:**

<https://www.youtube.com/watch?v=krCTogKgKKA>

**Filme Cidade das Mulheres**. Direção: Lázaro Faria, 2005. 72 min.

<https://www.youtube.com/watch?v=zFWy3mwyRes>

## Referências utilizadas no capítulo

BOTELHO, Denise M. **Educação e orixás**: Processos educativos no Ilê Axé Iya Mi Agba. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005.

CARNEIRO, Sueli; CURY, Cristiane. O poder feminino no culto aos orixás. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). **Guerreiras de natureza**: mulher negra, religiosidade e ambiente. São Paulo: Selo Negro, p. 117-144, 2008.

COSTA LIMA, Vivaldo da. **A família de santo nos candomblés jejes-nagôs da Bahia**: um estudo das relações intergrupais. Salvador: Corrupio, 2003.

FLOR DO NASCIMENTO, Wanderson. Sobre os candomblés como modo de vida: Imagens filosóficas entre Áfricas e Brasis. **Ensaios Filosóficos**, v. 13, p. 153-170, 2016.

LEITE, Fábio. Valores civilizatórios em sociedades negro-africanas. **África:** Revista do Centro de Estudos Africanos. USP. São Paulo, n. 18/19, vol. 1, 1996, p. 103-118.

LOPES, Nei. **Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana**. São Paulo: Selo Negro, 2004.

MACHADO, Vanda. **Pele da cor da noite**. Salvador: EdUFBA, 2013.

NGUNZ'TALA, Tata. As identidades linguísticas no Candomblé de Angola. **Revista Identidades**. Brasília: Ano 1. N. 1, set. 2011, p. 60-63.

OLIVEIRA, Eduardo. **Cosmovisão Africana no Brasil**. Elementos para uma filosofia afrodescendente. Curitiba: Editora Gráfica Popular/IPAD, 2006.

OYĔWÙMÍ, Oyèrónké. **The Invention of Women**. Making an African Sense of Western Gender Discourses. Minneapolis/London: University of Minnesota Press, 2001.

SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade**. Ensinaamentos ancestrais africanos sobre as maneiras de se relacionar. São Paulo: Odysseus, 2007.

VERGER, Pierre. **Notas sobre o culto aos Orixás e Voduns na Bahia de Todos os Santos, no Brasil, e na antiga costa dos escravos, na África**. São Paulo: EDUSP, 1999.

## Sobre os autores



### **Adilbênea Machado**

Doutoranda em Educação (UFC), Mestra em Educação (UFBA), Bacharela e Licenciada em Filosofia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Membro dos grupos de pesquisa GRIÔ: culturas populares, diásporas africanas e educação (UFBA), Rede Africanidades (UFBA) e do NACE (Núcleo das Africanidades Cearense), UFC. Linhas de Pesquisa: Filosofia Africana e Afro-brasileira; Ancestralidade e Encantamento; Formação, História e Cultura Africana e Afro-Brasileira; Educação para as Relações Étnico-Raciais e Filosofia da Libertação Latino-Americana. Filiada a Associação Brasileira de Pesquisadores Negr@s. Assento na Cadeira 39 da Academia Afrocearense de Letras (AAFROCEL).



### **Adivânia Nogueira Tolentino**

Graduanda em Medicina na Universidade Estadual de Feira de Santana, bolsista de Iniciação Científica PROBIC-UEFS do Núcleo Interdisciplinar de Estudos Sobre Desigualdades em Saúde (NUDES) da UEFS. Membro da diretoria das Ligas Acadêmicas de Patologia, Clínica Médica e Dermatologia do Curso de Medicina da UEFS.



### **Ana Crhistina Vanali**

Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Paraná (UFPR); Mestre em Antropologia Social pela Universidade Federal do Paraná (UFPR); Doutora em Sociologia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR); Pós-Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR); Professora de Sociologia no Colégio da Polícia Militar do Paraná. Professora na Faculdades da Indústria/Sistema FIEP.



### **Ana Paula Medeiros Teixeira dos Santos**

Mestra em Tecnologia e Sociedade pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (PPGTE- UTFPR). Graduada em História pela Universidade Estadual de Maringá. Pesquisadora da área de Design & cultura, principalmente de temas relacionados à moda afro-brasileira, gênero, relações raciais, diversidade, história da moda e construção do corpo. Ministrante de palestras, oficinas e formações para docentes e profissionais sobre design e moda afro-brasileiros, tecnologia e sociedade, gênero e relações raciais. Professora no Colégio Sesi Internacional de Curitiba. (Foto de Caroline Gabioli).



### **Ananda Catharina Azevedo Silva**

Graduanda em Medicina pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Voluntária do Núcleo Interdisciplinar de Estudos Sobre Desigualdades em Saúde (NUDES) da UEFS. Membro da Liga Acadêmica de Medicina Intensiva da UEFS.



### **André Luiz Querino Coelho**

Bacharel em Direito pela Faculdade de Direito Milton Campos. Ex-Defensor Público. Promotor de Justiça integrante do Núcleo da Promoção da Igualdade Racial do Ministério Público do Estado do Paraná.



### **Andrea Maila Voss Kominek**

Pós-Doutora pelo Programa de Pós-graduação em História/UEDESC. Doutora em Sociologia pela Universidad de Salamanca/Espanha. Mestre em Tecnologia pela UTFPR, Bacharel e Licenciada em Filosofia pela UFPR, Professora de Sociologia e Africanidades do DAESO-UTFPR. Filiada à Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN). Realiza pesquisas nas áreas de Gênero,



Teoria Feminista, Educação das Relações Raciais, Teorias da Branquitude e Políticas Afirmativas.



### **Anna Maria Canavarro Benite**

Doutora e Mestre em Ciências e Licenciada em Química (UFRJ/ 2005). Professora Associada e Coordenadora do PIBID QUÍMICA da Universidade Federal de Goiás. Coordenadora do Laboratório de Pesquisas em Educação Química e Inclusão- LPEQI da UFG (2006) onde instituiu em 2009 o Coletivo CIATA- Grupo de Estudos sobre a Descolonização do Currículo de Ciências, Ativista do Grupo de Mulheres Negras Dandaras no Cerrado.

Membro do Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial - CNPIR. (2016/2018). Coordenadora da Rede Goiana Interdisciplinar de Pesquisas em Educação Inclusiva- RPEI. Membro da Associação Brasileira de Pesquisa em Ensino de Ciências e Presidente da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as. Atua na área de Ensino de Química, com foco nos seguintes temas: cultura e história africana no ensino de ciências, ensino de ciências de matriz africana e da diáspora, cibercultura na educação inclusiva e políticas de ações afirmativas.



### **Bas'ilele Malomalo**

Doutor em Sociologia, Docente no curso de Bacharelado em Humanidades e no Programa de Mestrado Interdisciplinar em Humanidades, Instituto de Humanidades e Letras/Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, Bahia, Brasil; líder do Grupo de pesquisa África-Brasil: Produção de conhecimento, Sociedade civil, Desenvolvimento e Cidadania Global;

pesquisador do Centro dos Estudos das Culturas e Línguas Africanas e da Diáspora Negra (CLADIN-Unesp), da Rede para o Constitucionalismo Democrático Latino-Americano/Brasil, do Harriet Tubman Institute for Research on the Global Migrations of African Peoples (York University, Toronto), Member of United Nations - Harmony with Nature e integrante e fundador do Instituto da Diáspora Africana no Brasil (IDDAB). Contato: [basilele@unilab.edu.br](mailto:basilele@unilab.edu.br)



### **Carol Lima de Carvalho**

Mestranda em História Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP. Graduada no curso de Licenciatura em História pela Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC (2016). Pesquisadora associada ao Núcleo de Estudos Afro Brasileiros da Universidade do Estado de Santa Catarina- NEAB-UDESC, ao Centro de Estudos Culturais Africanos e da Diáspora -CECAFRO da PUC/SP e a Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as -ABPN. Uma das fundadoras do Coletivo Pretas em Desterro e integrante da coordenação da Marcha de Mulheres Negras em Santa Catarina/ 2015. Atua principalmente nos seguintes temas: História do Brasil, Ensino de História da África, Movimento de Mulheres Negras e Feminismo Negro.



### **Celso Fernando Claro de Oliveira**

Possui graduação em História pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) e em Jornalismo pelo Centro Universitário de Maringá (Cesumar). Mestre pela Universidade Estadual de Maringá. Doutor em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Participa do Núcleo de Estudos de História e Cinema (NEHCINE) da UFSC. Tem experiência na área de História, com ênfase em História Social do Cinema, História Contemporânea e História da América. Atualmente é professor no IFPR-Campus Capanema/PR.



### **Cristiane Mare da Silva**

Doutoranda em História Social (PUC/SP) e bolsista da Capes; Mestre em História Social 2016 (PUC/SP). Entre o período de 2007 e 2009, realizou estudos complementares na área de estudos literários e hispano/americanos na Universidade Nacional de Assunção. Graduada em Letras 2006, pela Universidade do oeste do Paraná. Colunista no Portal Catarinas e integrante do Coletivo Pretas em Desterro, escreve no blog Literatura Afrolatina e Diásporas do Atlântico, teve seus poemas lançados nos Cadernos Negros volume 39. Tem experiência em literatura e história, com ênfase nos seguintes temas: literatura negra, estudos africanos e da diáspora, tradições orais e feminismo negro.



### **Edna Maria de Araujo**

Enfermeira, doutora em Saúde Pública pelo Instituto de Saúde Coletiva da Universidade Federal da Bahia (2007). Estágio sanduiche (2006) e pós doutorado (2013) na Public Health School of the University of North Carolina at Chapel Hill - EUA (UNC) com Bolsa de estudos financiada pela CAPES. Professora Titular do Departamento de Saúde da UEFS onde leciona as disciplinas Enfermagem em Saúde Coletiva (Graduação) e Epidemiologia (Pós graduação). Responsável pelo convênio de cooperação internacional entre a UNC e a Universidade Estadual de Feira de Santana; Membro do Comitê Técnico Estadual e Nacional de Saúde da População Negra; Áreas de atuação: Saúde Coletiva/Epidemiologia. Líder de grupo de pesquisa e coordenadora do Núcleo Interdisciplinar de Estudos sobre Desigualdades Sociais em Saúde (NUDES). Linhas de pesquisa: Saúde de grupos populacionais específicos: Epidemiologia das Desigualdades Sociais em Saúde (raça, gênero e classe), Saúde da População Negra, Saúde de grupos vulneráveis; Violência e Saúde. Filiada e uma das coordenadoras do GT Racismo e Saúde da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO), Filiada à Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) e Associação dos Docentes Universitários de Feira de Santana (ADUFS-BA).



### **Eduardo Oliveira**

Graduação em Filosofia pela UFPR, especialista em Culturas Africanas e relações inter-étnicas em educação brasileira pela Unibem (1998), mestrado em Antropologia Social pela UFPR e doutorado em Educação pela UFC. Atua principalmente nos seguintes temas: ética, filosofia latino-americana, filosofia contemporânea, antropologia social, educação e movimentos sociais populares, cosmovisão africana, filosofia afrodescendente, estudos afro-brasileiros, história e cultura africana e afro-brasileira, literatura africana e ancestralidade, desenvolvendo ainda assessoria junto aos movimentos sociais populares, na área de negritude, educação popular e economia solidária. É pesquisador do Grupo de Pesquisa RedPect-UFBA e líder do Grupo de Pesquisa Griô: Cultura Popular e Diáspora Africana, Líder do Grupo de Pesquisa RedeAfricanidades, Sócio-fundador do IPAD-Instituto de pesquisa da afrodescendência e sócio-fundador do IFIL - Instituto de Filosofia da Libertação.



### **Egnaldo Rocha da Silva**

Doutor em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com pesquisa relacionada a conflitos agrários e expropriações de terras em comunidades negras no Baixo Sul da Bahia; Mestre em História pela mesma instituição, com bolsa do Programa Internacional de Bolsas de

Pós-Graduação da Fundação Ford, onde desenvolveu pesquisa sobre a comunidade Remanescente Quilombola de Lagoa Santa, da qual é membro; Especialista em História do Brasil pela Universidade Estadual de Santa Cruz; Licenciatura em História pela Faculdade de Tecnologia e Ciências da Bahia; Diretor e roteirista do documentário “Lagoa Santa: Nós e Eles”, onde apresenta a história da comunidade, cultura, tradições, conhecimentos tradicionais e sua luta para permanecer no território ancestralmente ocupado. Áreas de interesse e atuação relacionam-se com História do negro no Brasil, Pós-abolição, Comunidades Remanescentes Quilombolas e tradicionais, Conflito Agrário, Educação e Relações étnico-raciais.



### **Humberto Ribeiro Junior**

Possui Doutorado em Sociologia e Direito pela Universidade Federal Fluminense (2013), mestrado em Filosofia e Teoria do Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina (2006) - concluídos ambos como bolsista CAPES - e graduação em Direito pela Faculdade de Direito de Vitória (2003). Atualmente é professor do Programa de Pós-

Graduação em Segurança Pública (Mestrado) e do curso de graduação em Direito da Universidade de Vila Velha (UVV) e membro do Comitê Estadual de Prevenção e Erradicação da Tortura do Espírito Santo (CEPET/ES). Tem experiência na área de Direito, Sociologia do Direito, atuando principalmente nos seguintes temas: Violência Urbana e Políticas de Segurança Pública, Estado de Exceção, Criminologia e Sistema Interamericano de Proteção de Direitos Humanos. Tem experiência em realização e coordenação de pesquisas quantitativas e qualitativas na área de Violência Urbana e Segurança Pública.



### **Ivanilde (Ivy) Guedes Mattos**

Doutora e Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia/UNEB; Pós-Graduação em Metodologia do ensino da Educação Física e Esporte pela UNEB; Licenciada em Ed. Física pela Universidade Católica do Salvador/UCSAL. Atualmente docente do curso de Licenciatura em Ed. Física da Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS; Líder do Grupo de Pesquisa Firmina (CNPq): Pós Colonialidade, Educação, História, Corpo, Saúde da população negra e Ações Afirmativas. Filiada da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros-ABPN e dos pesquisadores Negros da Bahia-APNB. Vice Coordenadora do Instituto de Estudos Africanos e da Diáspora-IEADI. Membro da comissão da Marcha do Empoderamento Crespo de Salvador.



### **José Antonio Marçal**

Doutor e mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Especialista em Temas Filosóficos pela Universidade Federal de Minas Gerais e em Gestão Sistêmica Baseada em Valores Humanos pela Fundação B.I social/CEABRA-MG e Graduação em Filosofia pela PUC-PR. Ex-bolsista do Programa Internacional de bolsas de Pós-graduação da Fundação Ford. Militante do movimento negro de Belo Horizonte - MG. Atuou em curso de capacitação de empreendedores (as) negros (as) e em encontros de formação dos APNs; como professor de Filosofia e Sociologia na rede estadual de educação de Minas Gerais e em curso capacitação profissional no Centro Salesiano do Adolescente Trabalhador (CESAM-BH). Tem experiência na área de formação em educação das relações étnico-raciais, cultura, movimento negro e políticas de ações afirmativas. Email: [marcal.jose@yahoo.com.br](mailto:marcal.jose@yahoo.com.br)



### **José Rivair Macedo**

Possui graduação em Licenciatura em História pela Universidade de Mogi das Cruzes (1985) e doutorado em História Social pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP (1993). Atualmente é Professor Titular no Departamento de História da UFRGS; professor do quadro permanente do Programa de Pós-Graduação em História da UFRGS, pesquisador do CNPQ desde 1995,

com Bolsa de Produtividade em Pesquisa Nível 1D; Coordenador da Rede Multidisciplinar de Estudos Africanos do Instituto Latino-Americano de Estudos Avançados da UFRGS. Tem experiência na Área de História, com ênfase em História das Sociedades Africanas Antigas, atuando principalmente nos seguintes temas: formações sociais mandinga e songai (séculos XIII-XVI); tendências de abordagem da africanologia. Desde 2007 atua na produção e divulgação do conhecimento da história das sociedades africanas, tendo publicado diversos livros. Realizou estágio sênior da CAPES junto à Universidade de Lisboa. É sócio da Academia Portuguesa da História e da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros, e da Comissão Editorial da Revista da ABPN.



### **Juvan Pereira da Silva**

Mestre em Química pela Universidade Federal de Goiás (UFG, 2005) e Bacharel em Química (UFG, 2000), é doutorando em Química (UFG) onde desenvolve tese no tema de formação de professores de química em disciplina experimental com abordagem cultural, sobre a orientação da professora Dra Anna Maria Canavarro Benite. Fez a complementação em Licenciatura em Química,

desenvolvendo pesquisas na área de cultura e história africana no ensino de ciências/química. Tem experiência na área de Química, com ênfase em Química Inorgânica na recuperação metais nobre de catalisador automotivo exaurido. É técnico nos laboratórios de graduação do Instituto de Química da UFG, e exerceu a atividade de docência superior na Universidade Estadual de Goiás em regime de contrato temporário (2005-2009).



### **Lia Vainer Schucman**

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (2003), mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (2006) e doutorado em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo (2012) com estágio de Doutorado no Centro de Novos Estudos Raciais, na Universidade da Califórnia, Santa Barbara. Realizou como bolsista da FAPESP, a pesquisa de pós-

doutoramento Famílias Inter-raciais, estudo psicossocial das hierarquias raciais em dinâmicas familiares pela Universidade de São Paulo (2016). Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em movimentos sociais, atuando



principalmente nos seguintes temas: racismo, psicologia social, branquitude, movimentos sociais.



### **Lucimar Rosa Dias**

Possui graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1989), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1997) e doutorado em EDUCAÇÃO pela Faculdade de Educação da USP (2007). Atualmente é de - Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e professor adjunto da Universidade Federal do Paraná. Tem experiência

na área de Educação, com ênfase em Diversidade étnico-racial, atuando principalmente nos seguintes temas: educação infantil, relações raciais, formação de professores, educação básica e políticas públicas.



### **Megg Rayara Gomes de Oliveira**

É travesti preta, Licenciada em desenho pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná, Especialista em História da Arte Pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná, Especialista em História e Cultura Africana e Afro-Brasileira pela Universidade Tuiuti do Paraná; Mestra em Educação pela Universidade Federal do Paraná e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná.



### **Mônica do Nascimento Pessoa**

Graduada em História pela Universidade Vale do Acaraú (2011) e Mestre em Patrimônio Cultural e Sociedade pela Universidade da Região de Joinville (2015). Atualmente é doutoranda no Curso de História do Tempo Presente na Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), no Programa de Pós-Graduação em História (PPGH), vinculada a Linha de Pesquisa:

Culturas Políticas e Sociabilidades. É pesquisadora associada do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/SC). Integra o Observatório de Culturas Afro-Brasileiras de Santa Catarina, participando do Grupo de Estudos Culturas

Negras e do Grupo de Estudos Críticos sobre Branquitude. Coordena o GT de Relações Internacionais e Interinstitucionais do NEAB. Está filiada a Associação Nacional de Pesquisadores Negros (ABPN). Tem experiência na área de História da África, atuando principalmente nos seguintes temas: Oralidade, Literatura, Patrimônio Cultural e memória Social.



### **Pablo Ornelas Rosa**

Realizou estágio Pós-Doutoral em Sociologia na Universidade Federal do Paraná - UFPR (2014), Doutorado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP (2012), Mestrado em Sociologia Política (2008) e Bacharelado em Ciências Sociais (2005) pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Professor Titular I nos Programas de Pós-Graduação em Sociologia Política (Mestrado Acadêmico) e em Segurança Pública (Mestrado Profissional) da Universidade Vila Velha - UVV. Professor convidado no Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação na Faculdade Vale do Cricaré - FVC. Professor convidado no Curso de Especialização em Criminologia no Centro de Ensino Superior de Vitória - CESV. Tem experiência na área de Sociologia Política, desenvolvendo pesquisas sobre drogas, juventudes, criminalidades, segurança pública, políticas públicas em saúde, governamentalidades, biopolítica, racionalidade neoliberal e anarquismos. Coordena o Grupo de Pesquisa em Subjetividade, Poder e Resistências - GESPOR (PPGSP/PPGSPo/UVV), participa do Grupo de Pesquisa em Segurança Pública (PPGSPo/UVV), Núcleo de Estudos da Juventude Contemporânea - NEJUC (PPGSP/UFSC), Saúde do Corpo, Gênero e Gerações (PPGS/UFMT) e Grupo de Estudos em Segurança Pública e Direitos Humanos - CESP DH (PPGS/PPGD/UFPR) e Centro de Estudos e Pesquisas sobre Álcool e outras Drogas - CEPAD (PPGASC/UFES).



### **Paulino Francisco de Jesus Cardoso**

Possui graduação em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (1988), mestrado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1993) e doutorado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2004). Pró-Reitor de Extensão, Cultura e Comunidade da UDESC (2008/2012), membro da Comissão Assessora de Diversidade para Assuntos Relacionados a Educação dos Afro-Brasileiros -



CADARA/MEC (2003/2015), membro do Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial - CNPIR/SEPPIR (2012/2016), presidente da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros - ABPN (2012-2016). Atualmente é Diretor da Associação de Investigadores Negros da América Latina e Caribe (AINALC), Secretário Nacional de Educação da União de Negros pela Igualdade - UNEGRO, Coordenador do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UDESC, membro de Comissão Acompanhamento da Lei de Cotas do Ministério da Educação e professor associado - dedicação integral da Universidade do Estado de Santa Catarina. Com experiência na área de História, com ênfase em História e Populações de Origem Africana no Brasil e Em Santa Catarina, atuando principalmente nos seguintes temas: negros, história, educação, Santa Catarina e populações de origem africana.



### **Paulo Edgar da Rocha Resende**

Doutor e Mestre em Ciência Política pela Universidade Autônoma de Barcelona, onde colaborou como pesquisador efetivo do Instituto de Governo e Políticas Públicas (IGOP) com bolsa do programa de Formação de Professores Universitários do Ministério de Educação da Espanha. Fez estágio de Doutorado na Universidade de Londres (UCL) e é Bacharel em Relações Internacionais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor do programa de pós-graduação em Sociologia Política e do curso de graduação em Relações Internacionais da Universidade Vila Velha - ES, atualmente pesquisa temas relacionados à sociedade de controle, participações políticas diretas, movimentos sociais, grupos de minorias, ações coletivas, anarquismo e pós-estruturalismo. É um dos coordenadores do Grupo de Pesquisa em Subjetividade, Poder e Resistências.



### **Paulo Vinicius Baptista da Silva**

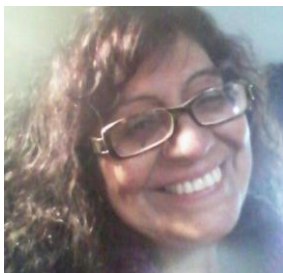
Possui Bacharelado e Licenciatura em Psicologia pela Universidade Federal do Paraná (1991), Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (1996) e Doutorado em Psicologia (Psicologia Social) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005). Foi Editor da Educar em Revista (2009-2011), Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação (2011-2012), coordenador do GT Educação e Relações Raciais da ANPED (2010-2011), vice-coordenador do mesmo GT (2008-2009; 2012-2013), representante da Região Sul na Diretoria da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as

(ABPN - 2010-2012). Atualmente é bolsista produtividade 2 do CNPQ, atua no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UFPR) e Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB-UFPR). Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: relações raciais, racismo, políticas afirmativas, construção social da infância, políticas para a infância.



### **Renata Schichmann**

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) com bolsa CAPES, sob a orientação do Prof. Dr. Lourival José Martins Filho. Bacharela em Administração pela Universidade Federal de Santa Catarina e Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina. Compõe o quadro de integrantes do Grupo de Pesquisa ProLinguagem e do Núcleo de Apoio Pedagógico da Universidade do Estado de Santa Catarina (NAPE/UDESC). Participa como pesquisadora associada ao Núcleo de Estudos Afro Brasileiros da Universidade do Estado de Santa Catarina (NEAB/UDESC). Possui como interesse Alfabetização e Letramento, Educação das Relações Étnico-Raciais, Letramento Racial e Estudos Críticos da Branquitude



### **Rosa Amalia Espejo Trigo**

Pós-Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação/UFPR na temática das Ações Afirmativas e Relações Raciais. Doutora em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em Psicologia: Psicologia e Sociedade pela Universidade Federal de Santa Catarina, graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina. Membro do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da UFPR e do Núcleo de Pesquisa de Relações Raciais, Ciência e Tecnologia (NUPRA) da UFPR.



### **Waldete Tristão Farias Oliveira**

Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP) e graduada em Letras e Pedagogia. Ex-bolsista do Programa de Bolsas para Iniciação Científica/ Conselho Nacional de Pesquisas - PIBIC/CNPq na graduação em pedagogia e ex-bolsista do Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford - International Fellowships Program, no mestrado. Suas principais atividades profissionais relacionam-se à docência na educação infantil e em cursos de formação contínua e continuada para professores e gestores da educação básica (direção e coordenação pedagógica) e, com enfoque nas relações raciais.



### **Wanderson Flor do Nascimento**

Graduado em filosofia, especialista sobre o ensino de filosofia, mestre em filosofia e doutor em bioética pela Universidade de Brasília (UnB). É professor Adjunto do Departamento de Filosofia da UnB, do Programa de Pós-graduação em Bioética (FS-UnB), do Programa de Pós-Graduação em Metafísica (IH/UnB) e Co-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Raça, Gênero e Sexualidades Audre Lorde - GEPERGES Audre Lorde (UFRPE/UnB-CNPq). Pesquisador das áreas de Filosofia Africana, Interfaces entre a filosofia e a educação, Ética, Filosofia Política e, também, das bases conceituais da Bioética. Pesquisa questões de subjetividade/subjetivação com o aporte das teorias de gênero, dos feminismos, da psicanálise e do instrumental analítico produzido por Michel Foucault. Investiga relações raciais, saúde da população negra, religiosidades e diversidades de gênero e de orientação sexual, direitos humanos, estudos sobre a colonialidade e suas repercussões na educação (sobretudo, no que diz respeito à formação docente) e na Bioética.